إصدارات موهبة العلمية

٢١

انحدار أمريكا

الحرب على عقول الأطفال النابغين
(وما الذي نستطيع فعله لمواجهة ذلك)

نقلته إلى العربية
فايزة بنت صالح الحمادي

د. جيمس ديلايل

مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع
King Abdulaziz & his Companions Foundation for Giftedness & Creativity
موهبة

العبيكان
Obeikan

تقديم

مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع (موهبة)

انطلاقًا من الخطة الإستراتيجية للموهبة والإبداع التي طورتها مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع (موهبة) والتي أقرها خادم الحرمين الشريفين الملك عبدالله بن عبدالعزيز -رحمه الله-، حرصت (موهبة) على نشر ثقافة الموهبة والإبداع من خلال مبادرات ومشاريع عديدة.

وقد حرصت (موهبة) على أن تبنى ممارسات وتطبيقات تربية وتعليم الموهوبين في المملكة العربية السعودية والوطن العربي على أسس معرفية وعلمية رصينة، ترتكز على أفضل الممارسات العالمية، وأحدث نتائج البحوث والدراسات في مجال الموهبة والإبداع.

وعلى الرغم من التراكم المعرفي الكبير في مجال تربية الموهوبين الذي تمتد جذوره لأكثر من نصف قرن، فإن حركة التأليف على المستوى العربي ظلت بطيئة، ولا تواكب التطور المعرفي المتسارع في مجال تربية الموهوبين. وقد جاءت فكرة ترجمة سلسلة مختارة من أفضل الإنتاج العلمي في مجال الموهبة والإبداع للإسهام في إمداد المكتبة العربية، ومن ورائها المربين والباحثين والممارسين في مجال الموهبة، بمصادر حديثة و أصيلة للمعرفة، يُعتدُّ بقيمتها، وموثوق بها، شارك في تأليفها نخبة من رواد مجال تربية الموهوبين في العالم. وقد حرصت موهبة على أن تغطي هذه الكتب مجالات واسعة ومتنوعة في مجال تربية الموهوبين، بحيث يستفيد منها قطاع عريض من المستفيدين. وقد تناولت هذه الإصدارات عددًا من القضايا المتنوعة المرتبطة بمفاهيم ونماذج الموهبة، وقضايا الإبداع المختلفة، والتعرف على الموهوبين، وكيفية تصميم البرامج وتنفيذها وتقويمها، والنماذج

التدريسية المستخدمة في تعليم الموهوبين، والخدمات النفسية والإرشادية، وغير ذلك من القضايا ذات العلاقة.

وقد اختارت (موهبة) شركة العبيكان للنشر للتعاون معها في تنفيذ مشروع (إصدارات موهبة العلمية) لما عرف عنها من خبرة طويلة في مجال الترجمة والنشر، ولما تتميز به إصداراتها من جودة وتدقيق وإتقان. وقد قام على ترجمة ومراجعة هذه الكتب فريق متميز من المتخصصين، وتأكَّد فريق من خبراء موهبة من جودة تلك الإصدارات.

وتأمل (موهبة) في أن تسهم هذه الإصدارات من الكتب في دعم نشر ثقافة الموهبة والإبداع، وفي تلبية حاجة المكتبة العربية إلى أدلة مرجعية موثوقة في مجال تعليم الموهوبين، تسهم في تعزيز الفهم السليم للموهبة والإبداع لدى المربين والباحثين، وفي تطوير ممارساتهم العملية في مجال تربية الموهوبين، بما يسهم في بناء منظومة تربوية فاعلة، تدعم التحول إلى مجتمع المعرفة وتحقيق التنمية المستدامة، في ظل قيادة حكيمة رشيدة، ووطن غال.

مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع (موهبة)

نداء حار لإصلاح النظم المدرسية
في الولايات المتحدة

انحدار أمريكا

الحرب على عقول الأطفال النابغين، وما الذي نستطيع فعله لمواجهة ذلك

د. جيمس آر. ديلايل

نقلته إلى العربية

فايزة بنت صالح الحمادي

مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع
King Abdulaziz & his Companions Foundation for Giftedness & Creativity
موهبة

العبيكان
Obeikan

Original Title
Dumbing Down America
The War on Our Nation's Brightest Young Minds
(And What We Can Do to Fight Back)

Author:
James Delisle Ph.D.

Copyright © 2014 Prufrock Press Inc.
ISBN-10: 1618211668
ISBN-13: 978-1618211668
All rights reserved. Authorized translation from the English language edition
Published by: Prufrock Press, P.O. Box 8813, Waco, TX 76714-8813 (U.S.A.)

© العبيكان Obeikan 2012 ـ 1433

حقوق الطبعة العربية محفوظة للعبيكان بالتعاقد مع بروفروك بريس. الولايات المتحدة.

ⓗ شركة العبيكان للتعليم، 1437هـ
فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر
مجموعة مؤلفين
انحدار أمريكا. / مجموعة مؤلفين؛ فايزة صالح الحمادي.
- الرياض **1437**هـ
248 ص؛ 16,5×24 سم
ردمك: 978 - 603 - 503 - 879 - 9
1 – الأطفال الموهوبين 2 – رعاية
أ. الحمادي، فايزة صالح (مترجم) ب – العنوان
ديوي: 371,95 رقم الإيداع: 1261 / 1437

الطبعة العربية الأولى 1437هـ - 2016م

تم إصدار هذا الكتاب ضمن مشروع النشر المشترك بين
مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع وشركة العبيكان للتعليم

الناشر العبيكان Obeikan للنشر
المملكة العربية السعودية - الرياض - المحمدية - طريق الأمير تركي بن عبدالعزيز الأول
هاتف: 4808654 فاكس: 4808095 ص.ب: 67622 الرياض 11517

موقعنا على الإنترنت
www.obeikanpublishing.com
متجر العبيكان Obeikan على أبل
http://itunes.apple.com/sa/app/obeikan-store

امتياز التوزيع شركة مكتبة العبيكان Obeikan
المملكة العربية السعودية - الرياض - المحمدية - طريق الأمير تركي بن عبدالعزيز الأول
هاتف: 4808654 - فاكس: 4889023 ص. ب: 62807 الرياض 11595

جميع الحقوق محفوظة للناشر. ولا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو نقله في أي شكل أو واسطة، سواء أكانت إلكترونية أو ميكانيكية، بما في ذلك التصوير بالنسخ «فوتوكوبي»، أو التسجيل، أو التخزين والاسترجاع، دون إذن خطي من الناشر.

فهرس المحتويات

مقدمة: ثلاثة أسباب للقلق 7

الفصل الأول: في البداية 15

الفصل الثاني: الإيجابيات 29

الفصل الثالث: معركة تفضيل المساواة على التميُّز 77

الفصل الرابع: هل الموهبة شيء تفعله أم هي أنت؟ 97

الفصل الخامس: العلاجات التعليمية الشافية غير الناجحة 111

الفصل السادس: العبث التشريعي والمنظمات التي تحاول كبح جماحه 137

الفصل السابع: ماذا بعد؟! 149

الفصل الثامن: الصورة الكبيرة: إعداد تعليم مناسب للطفل الموهوب في إطار مشهد تربوي أوسع 213

هذا كل شيء 233

المراجع 235

فهرس المفردات 247

مقدمة

ثلاثة أسباب للقلق

في أول أيام الصف الرابع، سأل المعلم جيف عما يود أن يتعلمه في المدرسة ولم يدرسه من قبل.

أجاب جيف: «الفيزياء النووية؛ لأن معلمي في الصف الثالث لم يكن يفهمها». ومن الواضح أن معلم جيف في الصف الرابع كان كذلك أيضًا، إنما ظل الاثنان يثابران إلى نهاية العام الدراسي، حتى استطاع جيف في نهاية الأمر أن يقدم لمعلمه الفرق بين (كوارك) و(الليبتون)، وأصبح مصطلح (الجسيمات تحت الذرية)[1] جزءًا من مفرداتهما المشتركة.

في الصف الخامس، كان معلم جيف رجلًا طيبًا، ولكنه كان مغمورًا، لم يكن قد عمل من قبل مع طالب موهوب مثل جيف؛ لذلك ارتأى أن يطلب من جيف القيام بمزيد من العمل إذا أكمل واجباته مبكرًا؛ ليس عملًا مختلفًا، ولكن مجرد المزيد من العمل من النوع نفسه، ولم يطرح موضوع (الكواركات) مطلقًا.

كان تحصيله عند أدنى مستوى، وازدادت المناشدات خلال مجالس أولياء الأمور والمعلمين بأن يعمل جيف (بما يتفق وقدراته).

حملت المرحلة المتوسطة مزيدًا من الملل إلى حياة جيف، حيث هبطت به الدرجات الهزيلة التي حققها في المرحلة الابتدائية إلى الصفوف ذات المستوى المنخفض.

---

(1) الكوارك والليبتون والجسيمات تحت الذرية مصطلحات فيزياء تخص فرع الفيزياء النووية. (المترجمة).

لم يُسِئ جيف التصرف، بل وجد طُرقًا للتكيُّف: التغيب عن المدرسة، وتدخين الحشيش⁽¹⁾، وإيذاء نفسه.

ومع نهاية الصف التاسع، كان تحصيله التراكمي أقل من 1.0، وفي اليوم الذي أتمَّ فيه السادسة عشرة ترك جيف المدرسة نهائيًّا، ولم تعد دراسته للفيزياء النووية سوى ذكرى بعيدة في زمن غابر.

أما مورجان، فكانت مثالًا للنجاح ورمزًا للطالبة المتفوقة، ورئيسةً للصف، ومشاركةً نشطةً في أندية المدرسة المتعددة، وكانت محط فخر للجميع، مع أنها لم تفخر بنفسها كثيرًا. تتذكر مورجان: «في أعماقي، كان شعور ينتابني بعدم الإنجاز.

على الرغم من الجوائز العديدة، فأنا أعلم الحقيقة؛ لم يسبق لي أن كتبت ورقة بحث في وقت باكر إلا في الليلة التي تسبق الوقت المقرر لها، والدراسة بالنسبة إلي كانت عبارة عن فتح كتابي لمرتين أو ثلاث مرات فقط في أثناء الفصل الدراسي، فالشعور العارم بالنصر الذي كنت أتمنى أن أظهره دومًا لدى تخرجي في المرحلة الثانوية أصبح بعيد المنال».

إليكم أحد الأسباب التي جعلت مورجان تحمل هذا الشعور، وهي تحكي ذكرياتها عن أحد دروسها:

> دخل معلِّم مادة الدراسات الاجتماعية غرفة الصف مصفِّقًا بيديه بفظاظة، وقال: «حسنًا، أمامنا ثلاثة أسابيع حتى نهاية العام الدراسي، وعشرة فصول يجب تغطيتها، افتحوا الفصل الخاص بالحرب الكورية».

---

(1) (Smoking–pot) غليون تدخين الحشيش (وهو مادة مخدرة تُستخلص من السائل المجفف من المادة الصمغية لشجيرات القنب الهندي (Cannabis Sativa) التي تُزرع في المناطق الاستوائية والمناطق المعتدلة. وهو من أكثر المخدرات انتشارًا في العالم، وهو من المواد المهلوسة يؤثر في الجهاز العصبي المركزي، ويسبب أمراضًا في الجهاز العصبي والرئتين والجهاز التنفسي وغيرها من أعضاء الجسم). (المراجع).

> فَتَحْنَا كتبنا، «حسنًا»، أردف المعلم: «الآن ارفعوا أيديكم اليمنى، وضعوها على الصفحة الأولى». نظرنا إلى بعضنا بارتباك، ولكن اتبعنا تعليماته. قال المعلم: «الآن، لقد غطينا الصفحة – وقد اهتزت ذقنه حينما ضحك من توريته هذه– فلننتقل إلى ما يليها». احتجَّ أحد الطلبة: «ألسنا بصدد دراسة الحرب الكورية؟!»، ردَّ المعلم: «لستَ بحاجة إلى أن تعرف شيئًا عن الحرب الكورية، إلا إذا كنتَ كوريًّا»، ارتفعت يد في آخر الصف: «أنا كوريٌّ»، أجاب المعلم: «حسنًا، يمكنك قراءة الفصل بمفردك». (Galbraith & Delisle, 2011, p.123). كان ذلك درس التاريخ الأمريكي لمورجان.

الحالة الثالثة تتعلق بطالب في السنة الجامعية الأولى يدعى جاستين. كان عمره (18) عامًا وكان على وشك ترك دراسته الجامعية. نشأ هذا الفتى وهو يعاني من أحلام اليقظة، وشُخِّصت إصابته (بقصور الانتباه وفرط الحركة)، وأَطْلَق عليه عدد من أساتذته صفة: «متدنِّي التحصيل». ولكن، يوضح جاستن: «ماذا يمكنك أن تنجز في بيئة لا يوجد فيها أي تحدٍّ، وتفقد فيها اهتمامك بسرعة؟».

يسترجع جاستن زمنًا كان فيه طفلًا في الثانية من عمره، ويستخدم المكعبات في إنشاء هياكل متقنة تشبه القطار بطول (10 إلى 30) قدمًا، ويفصح جاستن: «مازالت الصور لديَّ!»، ومع بداية الدراسة، وجد نفسه أنه قَلَّمَا يعير معلمة روضة الأطفال انتباهًا في البداية بسبب الملل، ومن ثم نتيجةً للغضب: «كانت تعلم أنه بإمكاني القراءة، غير أن ذلك لم يكن مناسبًا لها، فلا يوجد أحد من الأطفال الآخرين يستطيع القراءة؛ لذا جَلَسْتُ هناك، وتعلمتُ معهم الحروف الأبجدية».

بخلاف معلم الصف الرابع الذي أتاح لجاستن استكشاف القراءة والرياضيات من خلال التكنولوجيا، فإن معظم دراسة جاستن عَكَسَت تجربته في روضة الأطفال؛ الملل وانعدام الشعور بالصلة بالموضوع. أما الدراسة الإعدادية والثانوية فقد جلبت له الصراعات، والعزلة الاجتماعية، وانسحابًا من الواقع، «واستغرقت بأحلام اليقظة – طوال

اليوم وكلَّ يوم، وكانت ألعاب الحاسوب وتصفح المواقع الإباحية على الإنترنت أكثر العادات التي أعكف عليها».

عندما خضع جاستن لاختبار معدل الذكاء على الإنترنت في سن السابعة عشرة، اكتشف أن قدراته كانت بين أعلى (1%)، ودرجة اختبار الذكاء كانت (136). واليوم في سنته التحضيرية في كلية المجتمع، يفتقر جاستن للمتعة الفكرية والحماسة التي أُخبر أنها تنتظره ما إن يدخل الكلية؛ فقد ظلت (كأس التعليم المقدسة)(1) بعيدة المنال.

> يتذكر جوستن: «منذ أن كنتُ في سنٍّ صغيرة جدًّا، لم أستطع الانتظار حتى أصبح كبيرًا، وأحصل على الاحترام الذي أعتقد أنني أستحقه. كانت الأسئلة تتزاحم في ذهني عن الحياة، ولم تكن فقط تلك المواد التي من المفترض أن أحفظها عن ظهر قلب من كتابي المدرسي؛ فقد رغبت في شيء من الارتباط ولم أحصل عليه، أعتقد أنك قد تقول إنني أبحث عن هدف ما يقودني، وعندما أجده، فسيوجهني». ولا يزال جاستن يبحث عن ذلك.

من المحزن أن الحالات الثلاث في الصفحات السابقة ليست شاذَّة، حيث تتم تغذية الأطفال الموهوبين في جميع أنحاء أمريكا بما يشبه الاجترار من مناهج دراسية معدَّلة لا تقدم كثيرًا فيما يتعلق بتغذية الفضول الفكري لديهم، وعامًا بعد عام يصبح الأطفال الموهوبون متلقين للمحتوى الدراسي والأنشطة المستهدف بها أصحاب المستوى المتوسط أو دون المتوسط؛ فقد نسي قانون (عدم حرمان أي طفل No Child Left Behind)(2) شريحة حيوية مهمة؛ الأطفال الموهوبين، هذا ما ذكره رائد التعليم جيمس ج. غالاغير (James J. Gllagher) في عام 1975م:

---

(1) في الميثولوجيا المسيحية، (الكأس المقدسة) طبق أو لوح أو كوب استخدمها المسيح عليه السلام في العشاء الأخير، يقال إن الكأس ذات قدرة إعجازيَّة، والمقصود هنا (التفوق الدراسي). (المترجمة).

(2) يهدف قانون (عدم حرمان أي طفل) الصادر في عام 2001م إلى ضمان حصول الأطفال كافة على فرص عادلة ومتساوية في تعليم عالي الجودة.

> «الفشل في مساعدة الطفل الموهوب في الوصول لإمكاناته مأساة اجتماعية يصعب قياسها، وأمر خطير بالتأكيد. كيف يمكننا قياس لحن موسيقيٍّ غير مكتوب، أو دواء علاجي غير مكتَشَف، أو غياب الرؤية السياسية؟ إن الأطفال الموهوبين يمثلون الفرق بين ما نحن عليه وما يمكننا أن نكونه بوصفنا مجتمعًا» (ص 9).

وبعد أكثر من جيل، لا تزال كلمات غلاغير حقيقية ومؤثرة مثل أي وقت مضى.

الأزمة التعليمية في أمريكا تجاهل الأطفال الموهوبين

غالبًا ما يُبَالَغ في استخدام كلمة (أزمة) في المجتمع الأمريكي، وكأنَّ مرورك بيوم سيء يعادل في الأهمية امتلاكَ إيران لقنبلة نووية!

التربويون ليسوا أقل عرضة لخلق أزمات من غيرهم من المهنيين، حتى إن بعض القضايا الجوهرية للغاية؛ مثل فجوة التحصيل، الإنقسام الرقمي[1]، وظهور العنف المدرسي تبدو إيذانًا بمستقبل سيئ لأمريكا، ورداءته شبيهة بمن يصف الكاتشاب على أنه خضروات في وجبات المدارس.

كما تُعرَّف في (Dictionary.com)[2]، فإن كلمة (أزمة) لها معانٍ متعددة تشمل:

1. مرحلة ما، في سلسلة أحداث متتابعة، يتحدد فيها اتجاه الأحداث المستقبلية - بخاصة للأفضل أو الأسوأ فهي نقطة تحوّل.
2. انقلابًا عاطفيًّا أو ظرفيًّا شديدًا في حياة الشخص.

وفي حالة الأطفال الموهوبين في المدارس الأمريكية حاليًا، يمكن تطبيق التعريفين، فمع أن الأزمة التعليمية تُعدُّ مدعاة للقلق؛ لأنها تجد أداء الأطفال الموهوبين أقل بكثير من

---

[1] يُعرّف الانقسام الرقمي (Digital Divide) بالفجوة الموجودة بين الأفراد والمجتمعات الذين يتوافر لديهم الوصول إلى أنظمة تكنولوجيا المعلومات وبين أولئك الذين لا تتوافر هذه الفرصة لديهم. (المترجمة).

[2] من أضخم المواقع الإلكترونية التي تهتم بإعداد المعاجم، وتعرض عددًا من القواميس المتاحة للبحث فيها. (المترجمة).

قدرتهـم؛ إلا أن الأزمـة الفردية الصغيرة لطفل مثل جيف، أو مورجان، أو جاسـتن لها القدر نفسه من الأهمية والمأساوية.

كيـف وصلنـا إلـى هذا الوضع؟ متـى وصلنا إلى هـذا الحال الذي يرى فيـه المجتمع أن توفير التعليم الذي يتناسـب وقدرات الطفل الموهوب أمر غير ضروري «الأطفال الموهوبون سينجحون بمفردهم»، «لننفق الأموال على الأطفال الذين هم بحاجة فعلية لها»، أو النخبوي «كل شخص موهوب بطريقة ما؛ كما تعلم...»، أو العرقي «أنت تريد برامج للموهوبين لتعزل الأطفال البيض من الطبقة الوسطى عن الأقليات فقط». الإجابة عن تلك الأسئلة لا تكمن في مجال التعليم فحسـب، وإنما تفسـرها كذلك الإيديولوجيا الأمريكية: «اسـحب نفسـك لأعلى بواسطة رباط حذائك»(1) التي ارتكز عليها تأسيس أمتنا.

توجد أمثلة لا تحصى لأشخاص صنعوا حياة جيدة لأنفسهم بالرغم من تدني أوضاعهم الاقتصاديـة، أو ظروفهم المعيشـية الأقل من المثاليـة، بالمقابل تجد أمثلة أخرى لا تحصى أيضًـا لأشـخاص لم تضمن لهـم حياتهم المميزة النجاح المحقق، فليس هنـاك -وإلى وقتنا هـذا- التقـاء للأدلة أو الآراء على أن خدمة الأطفـال الموهوبين أمر مهم بالفعل؛ لذا إن كنا لا نسـتطيع أن نضمـن دومًا أن تؤتي الجهود الإضافية التي تُبـذَل لصالح الأطفال الموهوبين أُكُلها، عندها سـيؤكد النقاد أن سـببًا آخر يبرر النضال ببسـالة لتعليم الأطفال الموهوبين: لفصل الغث التعليمي عن السـمين، وبهذا يُسـتنبت صنف متميز من الطلبة، ويُترك الباقون يتخبطـون فـي الوحل. وليس من المسـتغرب أن يلاحظ- ذات مرة- خبير علم النفس جون جـوان المتخصص فـي خدمة الأطفـال الموهوبين في منتصـف القرن العشـرين، أن تعليم الأطفال الموهوبين في أمريكا «قضية جامدة في مجتمع مهيَّأ للتعامل مع الحالات الطارئة».

---

(1) حسِّن وضعك معتمدًا على جهودك. (المترجمة).

«كل طالب موهوب بحاجة إلى أن يُقوَّم أولًا بوصفه إنسانًا، ثم بوصفه فردًا، بحاجة إلى خبرات التعلم النوعي التي تحفز وتعزز فهمه للعالم المحيط به، عندها تسهل عليه تعقيداته الدقيقة التي تداخلت في نسيج حياته، التي قد تواجهه بالفرح كما تواجهه بالإحباط، لكن تمنحه المرونة ليعيش حياة مليئة بالإنجاز.

باتريشيا ريندون، منسقة برامج الموهوبين،
مركز خدمة التعليم في المنطقة 1، أدنبرة - ولاية تكساس.

ولكني أستطرد

في فصول لاحقة من هذا الكتاب، سأحلل ثلاثة جوانب لمجال تعليم الأطفال الموهوبين؛ الإيجابيات، والسلبيات، والجوانب الجانبية. وسوف أتناول القضايا المتعلقة بالتعرّف على الأطفال الموهوبين وتوفير احتياجاتهم التعليمية والعاطفية في المدارس العامة من سياق تاريخي، ولكن سينصب التركيز على معالجة الانتقادات المغلوط فيها، الموجهة لتعليم الأطفال الموهوبين من الذين يُطلق عليهم (خبراء)، الذين يستخدمون الفأس الفلسفية ليطحنوا بها. (ومن المفارقات أن العديد من هؤلاء الذين يعارضون برامج تعليم الموهوبين ينحدرون غالبًا من هذه المؤسسات (النخبوية)، مثل هارفارد وستانفورد). وأكثر من أي شيء، آمل أن أوصل من خلال هذا الكتاب أهمية إنقاذ الأطفال الأذكياء من الهياكل التعليمية التي تبدو مكدسة ضدهم، والإصلاحات التعليمية التي تهتم بقياس الجذع وليس الشجرة، والرؤى التعليمية التي تعوقها عدسة رقيقة من التجاهل المهني.

وستكون هناك تعليقات متناثرة في جميع أجزاء هذا الكتاب لمتخصصين في مجال تعليم الموهوبين، وأولياء الأمور، وطلاب، وغيرهم ممن ستثري قصصهم الشخصية بشأن ما يحتاجه الأطفال الموهوبين لتحقيق النمو والنجاح، وهذا سيضيف مادة ملموسة للإحصاءات القاتمة التي أستشهد بها.

هذه أمثلة لمثل هذة التعليقات:

> **أكثر شيء يجعلني أضجر من المدرسة هو التحدي الهائل الذي أواجهه مع المناهج الدراسية التي تركز فقط على اجتياز اختبار الكفاية الرسمي: إن (التدريس من أجل الاختبار)، ينهي عمليًا تمامًا القدرات المتقدمة.**
>
> صبي يبلغ من العمر 15 عامًا، من ولاية ألاباما

> **هناك عدم ترابط بين ما يعتقد البعض أنه يتعيّن عليّ أن أعرفه، وبين ما أستطيع أن أتعلمه. أريد أن أرتقي، لا أن أتخبط في منخفض من اللامبالاة.**
>
> فتاة تبلغ من العمر 17 عامًا، من ولاية فيرجينيا

عنوان هذا الكتاب (انحدار أمريكا)(1)، لا ينطوي على مغالاة أو مبالغة، فعلى ما يبدو أن المؤسسات التعليمية التي يفترض أن تدعم التميُّز وتمجده تبذل قصارى جهدها لتثبت أن الأطفال الموهوبين في أمريكا لا يحرزون تقدمًا سريعًا.

آمل أن يكون هذا الكتاب بمثابة دعوة واضحة لتكريس الاهتمام لاحتياجات الأقلِّيَّة الأكثر إهمالًا في أمتنا؛ الأطفال الموهوبين.

• • • • •

---

(1) توضيح: عنوان الكتاب بالإنجليزي هو Dumping Down America. وبحسب قاموس ويبستر، فإن dumping down تعني تخفيض مستوى الصعوبة والمضمون الفكري للمحتوى (الكتاب المدرسي، مثلاً) أو تخفيض المستوى العام للذكاء في المجتمع، أو عملية جعل شيء ما أكثر بساطة وسهولة حتى يفهمه الناس. (المراجع).

الفصل الأول

في البداية

«الموهبةُ الطبيعيَّة من دون تعليمٍ غالبًا ما حققت المجد والفضيلة أكثر مما حققه التعليم من دون موهبة طبيعيَّة».

ماركوس توليوس شيشرون
Marcus Tullius Cicero
الكاتب الروماني وخطيب روما المميز

إن أيَّ شخص يعتقد أن تحديد هوية الأطفال الموهوبين وتقديم الاختيارات التعليمية لهم فكرة جديدة أو بدعة عابرة، فإنه إما أن يكون شخصًا ضعيف الذاكرة، أو محدود الإلمام بالتاريخ. مثلما أوضح جوان راند وايتمور (Joanne Rand Whitmore, 1980) منذ أكثر من ثلاثين عامًا:

> «يوجد في التاريخ المدوَّن قديمًا في مختلف الثقافات استثنائية متقدمة أدلة كثيرة على أن الشباب الذين يمتلكون قدرات عقلية متقدمة يتم التعرف عليهم منذ الصغر، كانوا يُقدَّرون ويُفصلون عن جموع الطلاب من أجل تلقي تعليم خاص» (ص 4).

واستطرد وايتمور (1980م) في توضيحه أن الفيلسوف أفلاطون أيَّد اختبار الأطفال لاستكشاف مواهبهم (على الرغم من أن مصطلح (موهوب) لم يكن مُستخدمًا وقتها)، ووجد

أن إعدادهم لأدوار قيادية يكون عن طريق تزويدهم بالفرص التعليمية المتقدمة (معارضًا بذلك الاتجاه السائد في ذلك الوقت حين كان القادة يُختارون حصريًّا من أرستقراطيي المجتمع). هذه المقاربة المساواتية بينت أن الذكاء العالي إنما يرجع إلى شيء أكثر من مقدار ثراء أولياء الأمور أو شهرتهما. وأضاف كلارك (Clark, 1997): إن محاولات مشابهة للتعرف على الموهبة عند الأطفال اهتمت بها الحكومات في مصر القديمة وروما والصين واليابان.

واستمر هذا (البحث عن الموهبة) في أرجاء الإمبراطورية الرومانية المقدسة كلها، في العهد العثماني في القرن الخامس عشر، وقد حث الملك شارلمان (نحو سنة 800م) الدولة على البحث عن الذكاء المرتفع بين فئات المجتمع كلها، وعلى تعليم هؤلاء الأطفال عند العثور عليهم، على نفقة الدولة.

وكذلك الأمر في تركيا، حيث تأسست مدرسة في قصر توبكابي للأولاد المتفوقين في القوة والمظهر والذكاء. وفي سنة 1648م، كتب المعلِّم والمصلح التشيكي جان أموس كومينسكي (Jan Amos Komensky) الملقب بـ (المعلِّم العظيم)، نصًّا يقترح (80) قاعدة بدهية توجِّه أداء المعلم. ومن بين هذه البدهيات:

- نحن لا نتعلم ما نعرفه فعلًا.
- لا تؤجل تعليم شخص مستعدٍّ للتلقي.

وكلتاهما لها علاقة اليوم بتعليم الأطفال الموهوبين.

لقد لفت عصر النهضة الانتباه إلى الحاجة إلى داعمين من أجل مساندة الفنانين والنحَّاتين والموسيقيين، ولعل أعظم مثال لشخص داعمٍ اكتشف الموهبة لدى أحد الأفراد وتكلَّف بتعليمه تَجِدُه في حياة ليوناردو دافنشي (Leonardo da Vinci, Gelb, 2004). وُلد دافنشي في عام 1452م كابن غير شرعي، لهذا لم يُسمح له بأن يكون عضوًا في نقابة

الموثِّقين⁽¹⁾ التي ينتمي إليها والده، ما جعله غير جدير بالسير على خطى والده وجدِّه المهنية، فعمل صبيًّا مع نحَّات ورسَّام يُدعى أندريه ديل فيروتشيو (Andrea del Verrocchio) . برسمه لمَلاك وبعض المناظر الطبيعية في إحدى لوحات معلمه، استطاع دافنشي أن يلفت نظر لورينزو دي ميديسي وآخرين، حينما قالوا وأصبح قولهم تاريخًا: سيأتي اليوم الذي يصبح فيه ليوناردو دافنشي واحدًا من أعظم العباقرة على مر العصور. وتقدم - دي ميديسي- هذا الشخص الكريم المعطاء لمساعدة الشخص الذي أبرزت مواهبه مدى تفوقه.

باستعراض حياة الطبيب جين آيتارد نجد مثالًا آخر لشخص دفعه اهتمامه بالبراعة الفكرية الفائقة لأن يدعم طفلًا واعدًا؛ ففي أواخر القرن الثامن عشر، وجد آيتارد ولدًا صغيرًا يبلغ من العمر 12 عامًا تقريبًا في غابات وسط فرنسا، لم يكن لهذا الولد تاريخ ميلاد معروف ولا لغة يتحدثها، وكان سلوكه فجًّا، فاعتقد آيتارد أن هذا الولد -الذي سماه فيكتور- قد عاش في الغابات نتيجة لغرائزه وذكائه الفطري، وحاول لسنوات عديدة أن يعلم فيكتور ويهيئ له البيئة الاجتماعية محققًا بهذا قليلًا من النجاح، وأخيرًا تخلى آيتارد عن هذه التجربة الاجتماعية - وعن فيكتور نفسه- وتركه تحت رعاية ممرضة اهتمت به لسنوات عدة.

بما أن تجربة آيتارد لم تحقق نجاحًا؛ إذن، ما أهمية هذه التجربة في المساعدة على تطوير تعليم الأطفال الموهوبين؟ إنها بالغة الأهمية؛ لأنه بالإضافة إلى محاولة تعليم هذا الطفل الوحشي، فقد احتفظ آيتارد بمذكراته التي توثق يومًا بيوم النمو العقلي لفيكتور وأنماط التعلم التي نُشرت أخيرًا باسم صبي أفيرون المتوحش (The Wild Boy of Avayron)، وتحولت بعد ذلك إلى فيلم لفرانسوا تروفو بعنوان (الطفل المتوحش) . هذه التجربة الاجتماعية أصبحت واحدة من أولى المحاولات لتحديد العناصر التي تُسهِم في تطور عقل الطفل الصغير، وكما كتبتُ في وقت سابق: «إلى يومنا هذا يبقى عمل آيتارد أمرًا ضروريًّا للدراسات التي تهدف إلى اكتشاف تطور مواهب الفرد». (Delisle, 1992, p.2) .

---

(1) الموثق أو كاتب العدل هو الشخص الذي له السلطة القانونية لتوثيق الوثائق والأوراق الرسمية. (المترجمة) .

التعليمي - إستراتيجية إخفاق، حقًّا، عندما نأتي لتلبية احتياجات الطلاب الموهوبين. وأكثر من أي شيء آخر. تبدو ديانا رافيتش سيدة غريبة الأطوار، لها قرنا ثور- وهذا يعني أن صوتها- للأسف- عالٍ، لدرجة أن بعضهم سيستمع إلى تصريحاتها.

معلمة مشهورة أخرى عُرفت بعشقها الفاتر لـ (المعايير الأساسية العامة للولاية)؛ إنها ليندا دارلنج هاموند (Linda Darling-Hammond) الأستاذة في جامعة ستانفورد، عملت مستشارًا تعليميًّا للرئيس أوباما في أثناء المدة الانتقالية لرئاسته الأولى. أشارت دارلنج هاموند إلى الاستفادة من المشاركة المحلية بدلًا من التركيز على المنهج الدراسي الوطني في تطوير التعليم. ذكرت دولة فنلندا (الطفل المدلل الحالي في تطوير المدارس)، ورأتْ في مقال لها عام 2010م أن الاختبارات المعيارية قليلة في المدارس الفنلندية، ويُطوَّر المنهاج الدراسي من قبل مدرسين محليين، لا من قبل هيئة بعيدة تضم أشخاصًا آخرين، يترك الطلاب ليحددوا أهدافهم الأسبوعية للتعلم في مواد معينة، وهذا يتم باستشارة مدرسيهم، وفيما يخص تقويم الطالب، فمعظمه يجري مشافهة بدلًا من المستويات التي تُحدد بالحروف، ولا توجد امتحانات ذات معايير خارجية تقوم على أساسها المدارس أو الطلاب، زد على ذلك أن كل مدرس فصل يتلقى تدريبًا لمدة ثلاث سنوات على مستوى خريج في التعليم (يغطى ماليًّا من قبل الحكومة)، قبل أن يصبح مدرسًا، إضافة إلى أن كل مدرسة تقرر أفضل ما يناسبها من أهداف التعلم مع طلابها.

ولأن معدل نجاح الطلاب في المرحلة الثانوية في فنلندا هو (99%)، فإن الطلاب الفنلنديين يأتي ترتيبهم ≠ 1 في العالم في برنامج التقييم الدولي للطالب (Program for International Student Assessment - PISA) في مجالات اللغة، والرياضيات، والعلوم، وأكثر من ثلثي الخريجين في المدارس الثانوية في الدولة يدخلون الجامعات، من الواضح جدًّا أن شيئًا يعمل جيدًا في المدارس الفنلندية.

ولكن ما يتبادر إلى الذهن أيضًا، هو كيف أن أجزاء المنهج والتقييم التي نجحت في فنلندة إلى حد كبير كانت في مرحلة ما إستراتيجيات عامة في برنامج (السحب) البائدة الخاصة بالطلاب الموهوبين؛ وهي البرامج التي كان الأطفال الموهوبون يقضون يومًا

في الأسبوع (أو أكثر) يتعلمون إلى جانب أطفال موهوبين آخرين. فيما يلي وصف دارلنج هاموند (Darling–Hammond, 2010) لغرفة صف تقليدية في فنلندة:

> «من المحتمل أن يتمشى الطلاب، يطوفون على جلسات (ورش) العمل، أو يجمعون المعلومات، يطرحون أسئلة على معلمهم، ويعملون مع الطلاب الآخرين في مجموعات صغيرة، وقد يكملون مشروعات قائمة ومستقلة، أو يكتبون مقالات لمجلتهم الخاصة» (ص3).

إذن.. إذا كنا نريد أن نبحث عن طرق لتطوير التعلم في فصول بلدنا، فيجب أن ننظر إلى ما فعله معلمو الطفل الموهوب جيداً في برامج السحب (pull out) هذه التي عملوا فيها في العام الماضي. مجرد فكرة!

> **«نحن نقول إننا بحاجة إلى مبتكرين في عالمنا، ونقول إننا بحاجة إلى متعلمين ومتخصصين في حل مشكلات القرن الواحد والعشرين، لكن أنا أسألك: (ماذا يعني هذا؟) منهاج معياري ليس كافيًا، ولن يكون أبدًا كافيًا. حتى في وجود (الجوهر المشترك)، كثيرًا ما يحدث أن يبدأ آباء الأطفال الموهوبين حديثهم في المدارس بـ (أنا لا أريد أن أكون أحد هؤلاء أولياء الأمور، لكن..)، إنهم كما يبدو يخجلون من الدفاع عن أطفالهم.. تشجعوا وتحدثوا بصوت عالٍ، كيف نستطيع حقيقة أن نعلم هذه العقول الرائعة إذا كان الحديث نفسه يجعلنا هادئين؟».**
>
> تراس هوسين، مدير تعليم الموهوبين
> وأب لأطفال موهوبين، يورك فيل، إلينوي

عن العبث بوجبة غداء مجانية

تبنت أربع ولايات (المعايير الأساسية العامة للولاية)، وانصب اهتمامها على كل شيء؛ من التكاليف المحتملة، إلى فاعلية مشكوك فيها (فقط لمجرد أن المعلمين يقولون إن المعايير الأساسية العامة للولاية سيرفع التحصيل، ما الدليل عندهم؟)، من حق الولايات أن تفعل ما يناسبها عندما يتعلق الأمر بتعليم أطفالها، ودفاعًا عن استقلالية ولايتها قالت الحاكمة نيكي هالي؛ حاكمة ولاية جنوب كارولينا التي تبنت المعايير الأساسية العامة للولاية في أثناء فترة سلطة حاكم السابق، تعتقد أنه «كما لا ينبغي لنا أن نتنازل عن تحكمنا

بالتعليـم للحكومـة الفيدرالية، كذلك لا ينبغي لنا أن نتنـازل عنها لصالح الولايات الأخرى». (Birch, 2012, para. 6)، واسـتجاب وزيـر التعليـم الأمريكـي آرنـي دانكان لذلـك، قائلًا: إن مخاوف هالي أن تفقد السيطرة على المدارس هي «نظرية المؤامرة في البحث عن مؤامرة» (Vander– Hart, 2012, para. 3). وبالمثل، لم تتبنَّ ولاية تكساس المعايير المشتركة لجوهر الدولة بحجة أن معايير مستوى الولاية يُعاد النظر فيها كل عشر سنوات، وأن أحدث مراجعة كانـت عـام 2009م، وهيئـة التعليـم بالولايـة راضيـة تمامًا عن مسـتوى تقدم الولايـة في هذا المجـال. نبراسـكا وفيرجينيـا (رافضـان آخران) لديهمـا خليط من همومهـا الخاصة، ومع ذلك من الملاحظ أن (46) من مجالس تعليم الولايات يمكن أن تتفق وبسرعة على أي شيء.

لكن انتظر، فهناك مزيد! المجموعة الآتية من المعايير الوطنية التي أُخذ بها في مجال العلوم تسمى معايير الجيل اللاحق في العلوم (انظر الرابط http://www.nextgenscience.org)، إذا كنـت تعتقـد أن ثمـة اضطرابًـا كبيـرًا وقـع في ولايات مثـل جنـوب كارولينا حينما تبنـت معايير تتعامل مع شكسـبير وفيثاغورس، فهل لـك أن تتخيل الاحتجاجـات والنداءات عندمـا تثيـر معايير العلوم أشـباح التغيـر المناخي ويظهر النشـوء للأخذ بـه؟ واحتمالية أن يعـود (اللودايـت)⁽¹⁾ بكامل قوتهم، حينما تعلـن أن هذه النظريات علمية الأصل، وأن أطفالنا سيدرسونها في مدارسهم.

ولكـي يكـون معيارًا جيدًا، إليك مثالاً آخر عن كيف تم طي (المعايير الأساسـية العامة للولايـة) مجـازًا من قبل بعض المديرين الذين كان جهلهم باحتياجـات الأطفال الموهوبين واضحًـا. في الويك كانتري، شـمال كارولينا لم يعد مسـموحًا لطـلاب المرحلة الابتدائية أن يأخـذوا مناهـج الرياضيـات في المدرسـة المتوسـطة؛ لاعتقادهـم أن (المعايير الأساسـية العامـة للولايـة) في الرياضيات سـتكون صعبة، لدرجة أنه لا يسـتطيع أي طالب في المرحلة الابتدائيـة أن يتنـاول محتـوى الرياضيـات فـي الصـف السـادس (Kristof, 2012)، وقد بدا

---

(1) Luddite صفة أطلقت على أي عضو في مجموعات العمال الإنجليز الذين دمروا الآلات، وبخاصة مغازل القطن والصوف، في المدة من 1811–1816، لاعتقادهم بأنها تهدد وظائفهم. وأصبحت هذه الصفة تُطلق على ضيّقي التفكير الذين يعارضون التقدم وزيادة التصنيع أو التقنيات الحديثة. (المراجع).

القرار في وقت هذا الإعلان- إلى حد ما- سابقًا لأوانه، فهم يحسبون أن معايير الجوهر المشترك في الرياضيات لا تزال تنفذ حتى لسنة دراسية واحدة، وقد قدمت شكوى بشأن طالبة في الصف الخامس تحتاج إلى إعادة منهاج رياضيات في هذا الصف، مع أنها سبق أن اجتازت منهاج الرياضيات بمستوى المرحلة المتوسطة بصعوبة بالغة.

«لن تكون مادة الجبر لوالدك، أو والدتك أو جدك». قال موظف المدرسة رودني ترايس دفاعًا عن قراره السخيف (Kristof, 2012, para. 9).

لم يمر وقت طويل حتى ساد شعور مشترك بعد صرخة استغاثة كبرى أطلقها أولياء الأمور والمعلمون، ونائب المشرف العام على مدارس ويك كونتي؛ كاثي مورو، عندما أعلنت أن الحالة السياسة غير الصحيحة قد قُلبت. دعونا نتأمل هذا المثال عن حالة عبث بعشاء مجاني، حيث الضحايا الذين تم أكلهم هم أطفال موهوبون، فهذا العشاء لا يتكرر في أي مكان آخر.

إذن، ما هو الملخص إذا كانت (المعايير الأساسية العامة للولاية) ستؤثر في تعليم الأطفال الموهوبين؟ عند هذه النقطة يبقى السؤال دون إجابة، كما كان بالنسبة إلى تأثير (المعايير الأساسية العامة للولاية) على التعليم برمته. يتفق كثير من المؤيدين مع وجهة نظر تيموثي شاناهان في مقال يحمل عنوانًا لطيفًا:

> (المعايير الأساسية العامة أكل طفلي وأساطير مدنية أخرى)، فإن «المعلمين الذين يقللون من هذه التغيرات سوف يواجهون حقيقة قاسية. (المعايير الأساسية العامة للولاية)، هي أعلى مما تعودنا عليه.. نستطيع اليوم إما أن نغير تدريباتنا استجابة لمتطلبات هذه المعايير الجديدة، وإما أن ننتظر حتى تكتشف مجتمعاتنا أن ما نفعله هو بالفعل جيد» (ص16).

ومع ذلك فقد اقترح بعض المنتقدين وجهة نظر يتعيَّن متابعتها وعدم تجاهلها:

> «يعتقد بعض المعنيين بالأمر أن (المعايير الأساسية العامة للولاية) تقدمي، أما نحن فلا؛ إننا نعتقد أنه يصرف الطاقة بعيدًا عن الفرص لبناء ثقافة مهنية جماعية تهدف إلى تعليم وتدريس حقيقيين؛ لذا نعتقد أن التعليم يمر بأزمة، والسؤال هو: هل نستطيع أن نخرج من هذه الأزمة بتركيز محدد على التدريس والتعليم الحقيقيين ورفض كامل للمعايير؟» (Grennon Brooks & Dietz, 201, p.65).

تمامًا مثلما يميل مذيعو نشرة الأخبار لإغاظتك، لكي تشاهد نشراتهم (التفاصيل في الساعة الحادية عشرة).

إلى حقيقة أخرى

المناقشة السابقة عن العلاج الشافي الفاشلة قد تُشعر الشخص المفكر بالإحباط الشديد. يبدو أن نوع (الابتكار) مهما حاول أن الرمح يحسن التعليم للطلاب كلهم، فإن (كل) لا تشمل الأطفال الموهوبين. ربما هذه الملاحظة السخيفة التي كثيرًا ما تُذكر «الأطفال الموهوبون أذكياء.. وهم بخير» تستخدم هنا... الحقيقة هي أن هذه الملاحظة أحيانًا تكون حقيقية: حتى دون أن نلتفت إلى احتياجاتهم الفكرية والعاطفية الاستثنائية، فكثير من الأطفال الموهوبين ينجحون في المدرسة وفي الحياة، ويبدو لي أن نهجًا يلبي احتياجاتهم؛ يجب أن يكون أكثر استهدافًا وأقل تبعثرًا؛ هل نحن مستعدون أن نترك للمصادفة رفاهية ملايين الأطفال الموهوبين الذين ستتعزز حياتهم بالتأكيد بالاهتمام المباشر بعقولهم وقلوبهم؟ في أكثر من بضع ولايات من ولاياتنا المتحدة، الإجابة المحزنة هي: نعم، حيث إن الطلاب الموهوبين ملقون على المذابح قربانًا للإصلاح المدرسي.

•••••

الفصل السادس

العبث التشريعي والمنظمات التي تحاول كبح جماحه

تخيل هذا السيناريو: أنت والد لطفل لديه إعاقة تعليمية شديدة، والمدرسة التي يحضر فيها طفلك تؤدي عملًا عظيمًا في تزويده بكل ما يؤمِّن الراحة ويشبع الحاجة التعليمية الفريدة عنده، ثم حدث تغيير في محل الوظيفة تطلب منك أن تنتقل إلى ولاية أخرى، وعندما تقترب من مدير المدرسة الجديدة التي سيلتحق بها طفلك، يقال لك إنهم ليس لديهم الخدمات للأطفال ذوي الإعاقة.. ربما الأمر ليس في النقود، أو ربما تمتلك إدارة المدرسة فلسفة تفيد بأن الأطفال المعاقين يمكن تحسين أداؤهم إذا وُضعوا في فصول منتظمة (أضف إلى ذلك، أنك عندما تفكر بهذا جيدًا: ألا يوجد عند كل واحد نوع من أنواع إعاقات التعلم؟). ويسألك المدير: «نحن بحاجة إلى أن نتعلم؛ للتعامل مع أي مواهب أخرى نمتلكها، أليس كذلك؟».

إذا تلقيتَ هذه الرد، فإن وقفتك اللاحقة من المرجح أن تكون في مكتب المحامي، حيث إن الإدارة التعليمية مطالبة بتقديم المساعدة للطلاب الذين لديهم ظروف إعاقة مشخَّصة بطريقة مهنية وأنها تعوق تعلمهم. وقد تتنوع الخدمات من مدرسة إلى أخرى، لكن مستوى ما من التدخل التعليمي مفروض بموجب القانون الفيدرالي، لا توجد إدارة تعليمية أمريكية يمكنها أن تبتعد عن طفل ذي إعاقة وتقول لأبويه: «آسفون. نحن غير مسؤولين عن تلبية احتياجات طفلك الفريدة».

مما يحزن أن هذا السيناريو يواجهه آباء الأطفال الموهوبين كل يوم من كل سنة؛ لأن الحكومة الفيدرالية غير ملزمة بأن تقدم للأطفال الموهوبين أي شيء سوى التعليم العام المجانيّ المناسب ،(Free and Appropriate Public Education (FAPE)) ولأن (التعليم العام المجاني) لا يضمن التعليم الأمثل، فهو مجرد تعليم (مناسب)، فإن احتياجات تعلم الأطفال الموهوبين عامة يتم تحقيقها أو تجاهلها بحسب تقدير الإدارة التعليمية.

في تقرير سنة 2013 – 2012م عن الولاية المثالية في الدولة في تعليم الموهوبين (الجمعية الوطنية لتعليم الموهوبين، 2013م) قدمت بيانات مزعجة عن نقص التماسك – والإهمال المطلق – لاحتياجات الأطفال الموهوبين في كثير من المناطق. هذه بعض الأمثلة لبعض التناقضات المنتشرة حول كيفية تعامل الأطفال الموهوبين في أمريكا:

- (14) ولاية لا تقدم ميزانية للإدارة التعليمية المحلية لتخدم الطلاب الموهوبين.
- من الولايات الـ (25) التي تقدم ميزانيات للإدارات التعليمية، قدمت (9) ولايات تمويلًا دون (10) ملايين دولار، و(8) ولايات فقط قدمت (40) مليون دولار أو أكثر.
- على الرغم من أن معظم الولايات فيها قوانين وسياسات تطالب الإدارات التعليمية بتحديد طلابها ذوي المقدرة العالية، إلا أن معظم هذه السياسات غير ممولة جزئيًّا أو كليًّا، وفي الحقيقة (4) ولايات فقط هي التي تمول هذه الالتزامات تمويلًا كاملًا.
- ثلاث ولايات فقط تطالب المدرسين بأن يتدربوا قبل الخدمة على كيفية التعامل مع الأطفال الموهوبين في الفصل.
- سبع عشرة ولاية فقط تطالب المدرسين المكلفين بالعمل مع الطلاب الموهوبين أن يكون لديهم اعتماد تدريسي لتعليم الموهوبين.
- اثنتان وعشرون ولاية فقط فيها واحد أو اثنان من العاملين بدوام كامل في قسم التعليم بالولاية، معينان للعمل لصالح الأطفال الموهوبين، عشرون ولاية فيها أقل من عامل واحد بدوام كامل للقيام بهذا الدور.

- تسع ولايات فقط فيها سياسات تسمح بتعجيل الطلاب، اثنتان وعشرون ولاية تترك هذه القرارات للإدارات التعليمية المحلية.
- ست عشرة ولاية تمنع الأطفال من دخول رياض الأطفال باكرًا، وثلاث ولايات لا تسمح لطلاب المدرسة المتوسطة بأن يسجلوا تسجيلًا مزدوجًا في المناهج الدراسية للمرحلة الثانوية.
- تسع ولايات فقط تقدم تقارير عن الأداء الأكاديمي و/أو تقدم التعليم للطلاب الموهوبين بوصفهم مجموعة منفصلة في بطاقات تقرير الولاية.

هذه وغيرها من البيانات ترسم صورة مربكة بقدر ما هي كئيبة، فالسياسات الخاصة بالأطفال الموهوبين ليست فقط شديدة التنوع من ولاية إلى أخرى، ولكنها كذلك حتى داخل الولاية الواحدة، لذلك ربما يكون الطفل مصنفًا بوصفه موهوبًا في ديربورن، لكنه ليس كذلك في ديترويت، في ويسكنسن، وليس في غرب فيرجينيا. ومدرس الموهوبين في ولاية ربما يكون حاصلًا على درجة الماجستير متخصصًا في هذا القطاع من السكان، بينما في ولاية أخرى يعين للطلاب الموهوبين مدرس آخر بمعلومات أقل اهتمامًا بتدريسهم.

هل يمكنك أن تتخيل الغضب إذا سمح لمدرس بأن يدرس حساب التفاضل والتكامل دون أن تكون لديه خلفية عن الحساب في (المنهاج المتقدم لتحديد المستوى)؟ أو إذا كان مدير التعليم للطفولة الباكرة في الولاية قد درس فقط بمستوى المرحلة الثانوية؟ مثل هذه المهازل لا يمكن التسامح معها في معظم مجالات التعليم، لكن مثل هذه المهازل هي أكثر من طبيعية في تعليم الموهوين؛ فهي القاعدة أكثر منها الاستثناء.

بين 2011 و2014م لم يخصص الكونجرس دولارًا واحدًا للتعليم الفيدرالي، بخاصة لتلبية احتياجات الأطفال الموهوبين، لكن هذه المجموعة من أعضاء الكونغرس هي نفسها تنتقد مكانتنا في العالم عندما يتعلق الأمر بالتحصيل العلمي في مادتي الرياضيات والعلوم، وأعضاء الكونغرس أنفسهم هم الذين قلقوا بشأن (فجوة التحصيل) بين الأقلية ذات القدرة العالية، والطلاب ذوي الدخل المنخفض عندما قورنوا بنظرائهم من الأغلبية، وأعضاء الكونجرس أنفسهم هم الذين قلقوا من الدول الأخرى التي سبقت أمريكا في

التجارة والصناعة في غضون عقد من الزمان. قد يكون حديثهم مقنعًا بشأن الحاجة إلى تنمية الجيل القادم في أمريكا من رجال أعمال ومفكرين كبار، بينما هم جالسون يتسكعون، لكن حينما يتعلق الأمر بتقديم قليل من الدعم للأطفال الموهوبين، يكون الكونجرس ملومًا ويتحدث بوجهين حينما يقولون شيئًا ويفعلون شيئًا آخر!

إلقاء الكثير من اللوم

الحكومة الفيدرالية ليست الكيان الوحيد الذي يتهرب من مسؤوليته. عندما نأتي للمطالبة بتحقيق احتياجات الأطفال الموهوبين، فكما تظهر البيانات التي وردت في الصفحات السابقة، فإن كثيرًا من الولايات أيضًا تؤدي عملًا جيدًا في إفساد الأعمال، دعونا نبدأ بالأساسيات؛ تعريف الموهوب: في دراسة نشرها ماك كلين وبيفر (McClain& Pfeiffer, 2012) وجد أن (48) ولاية تعرِّف الموهبة بطريقة لا تعرفها بها ماساتشوسيتس، وجنوب داكوتا. بعض الولايات تصنف (الموهوب) بوصفه كيانًا منفصلًا، بينما آخرون أكثر توسعًا ويستخدمون تعبير (موهوب)، و(24) ولاية غيرت تعريفها للموهبة في العقد الماضي، منها واحدة على الأقل؛ إنديانا، التي استخدمت التعبير الأكثر صحة سياسيًّا (القدرة العالية)، (45) ولاية استخدمت (الذكاء) بوصفه معيارًا للموهبة (الأمر الذي يطرح سؤالًا: ماذا تستخدم الولايات الأخرى؟)، و(39) ولاية أضافت التحصيل إلى الخليط، و(27) ولاية فقط ضمَّنت الإبداع في تعريف ولاياتها، و(15) ولاية ضمَّنت (مهارات القيادة)، بينما استبعدت جورجيا كلمة (قيادة) من تعريفها مؤخرًا.

قراءة هذه البيانات كلها تستحضر إلى الأذهان حكاية الرجال السبعة العميان الذين حاولوا أن يصفوا فيلًا، ولأن كل واحد منهم لمس جزءًا واحدًا فقط من الفيل؛ الخرطوم، الذيل، الجلد الخشن، لم يتفقوا على ما شكل هذا الحيوان غليظ الجلد، ويبدو الأمر مشابهًا للخلاف على تعريف الموهبة، أليس كذلك؟

ومع ذلك نظرًا إلى وجود تشابك أكثر منه اختلافًا بين تعريفات معظم الولايات للموهبة، فإنه يمكنني أن أكتفي بالتفرقة الدقيقة؛ فإن لم يكن لهذا: كيف يمكن التعرف على الموهبة وارتباطها قليل بكيف تعرَّف. في تحليل ماك كلين وبيرز لبيانات سكوت باري كوفمان

(Scott Barry Kaufman, 2012) سأل عن صلاحية منهج التعريف؛ على سبيل المثال: على الرغم من أن معظم الولايات استخدمت منهج (المعايير المتعددة) للموهبة الذي لا تجد فيه ولا علامة امتحانية واحدة تؤهل أو لا تؤهل أي شخص ليسمى موهوبًا، وأقرت (16) ولاية أنها «لا تتطلب، ولا توصي، أو تلزم أي شخص بمعيار معين لتحديد الطلاب الموهوبين» (ص2)، فيبدو أن في هذه الولايات النزوة التي تظهر في ذلك اليوم هي التي تحكم إن كان هذا الطالب موهوبًا أو غير موهوب، أتذكر الولايات الـ (27) التي استخدمت كلمة (إبداع) في تعريف الموهبة؟ تسع من هذه الولايات فقط استخدمت أي نوع من اختبار أو مقياس الإبداع لتصف به طفلاً، كوفمان أيضًا انتقد بشدة الثبات على تعريف الموهبة تعريفًا واحدًا لا اثنين، مراعيًا بهذا إن كانت قد استخدمت هذه التسمية (أم لم تستخدم) على الصغير بطريقة مناسبة، وقد كتب يقول إنه: «لا توجد مدرسة تضمن بصراحة شروطًا سابقة لتعيد اختبار الطلاب كلهم باستمرار، وللأسف هذا يناقض ما تظهره آخر البحوث عن التطويع والتطوير المستمر في مجالات الخبرة المختلفة (ص2).

الخلاصة في هذا: دون تعريف متماسك لماهية أي ظاهرة (في هذه الحالة [الموهبة]) فإن هناك احتمالًا قويًا بأن يسود الظلم، وشيء ما يخبرني أنه إذا كان الطفل موهوبًا في مدينة ما، فإنه سيكون كذلك في مدينة أخرى.، إن تبني هذا المنهج في تعريف الـ (50) ولاية لمصطلح شائع هو الخطوة الأولى للتماسك في هذا المجال اليائس من الدراسة.

والفائز هو!

تكساس: للسخافة.

تعرف ولاية النجمة الوحيدة -تكساس- بعمل أشياء كبيرة، من بينها اتخاذ القرار الضخم الفظيع مؤخرًا الذي يؤثر في تعلم كل طفل في الولاية. وبوصفها جزءًا من برنامج الحزب الجمهوري لسنة 2012و تدعو الفقرات التي تتعامل مع التعليم إلى الآتي (Strauss, 2012):

- معارضة تدريس التفكير الناقد في المدارس العامة، إذ إن هذا التعليم «يتحدى اعتقادات الطلاب الثابتة، ويضعف مكانة السلطة الأبوية». (Para,2).

- إنهاء أي تعليم في مجال التعدد الثقافي، فـ «نحن نفضل تقوية هويتنا الأمريكية العامة والإخلاص، بدلًا من الصحة السياسية التي تغذي العزلة بين المجموعات المختلفة عنصريًّا». (Para,13).
- التعليم في (نظريات مثل أصل الحياة والتغير البيئي) الذي يجب أن تدرس بوصفها نظريات علمية قابلة للتحدي تخضع للتغير إذا ظهرت بيانات جديدة. (Para, 11).
- حل البرامج الإلزامية لمرحلتي ما قبل رياض الأطفال ورياض الأطفال، قائلًا: «نحث الكونجرس على أن يلغي البرامج التي تمولها الحكومة والتي تتعامل مع تعليم الطفولة الباكرة». (Para, 21).
- حل عيادات الرعاية الطبية والصحية المدرسية، باستثناء ما كان منها في التعليم الأعلى.

من الصعب أن نصدق أن العامة الذين استجابوا لهذه الفكر وغيرها (أيضًا يشجبون التربية الجنسية، ويعتقدون أيضًا أن العقاب الجسدي في المدارس مؤثر وقانوني)؛ ويعتقدون أنهم يعلمون الأطفال للقرن الواحد والعشرين لا للقرن التاسع عشر. هذا البرنامج السياسي عن التعليم أثار السخرية لدى كثيرين - ومن بينهم ستيفن كولبرت - لذلك تراجع مدير اتصالات الحزب الجمهوري قليلًا، وقال كان من المفترض ألا يُضمَّن (التفكير النقدي) في البرنامج على أنه تقويض الشر من السلطة الأبوية، لكن بما أنه في البرنامج، فإن عملية إسقاطه تتطلب موافقة في اجتماع آخر للحزب، وهذا لن يُعقد قريبًا. ما زالت تكساس المكان الذي يتعلم فيه الأطفال كيف يرون الجوانب المتعددة لقضية ما، ويطالبون بأن يدعموا آراءهم بأدلة غير مرحَّب بها، وربما يجب أن تحمل يافطات الترحيب بالناس وهم يدخلون الولاية من أوكلاهوما أو نيوميكسيكو التعبير الآتي: «مرحبًا بك في تكساس، حيث الجهل هو النعمة!».

وإن لم يذكروا الأطفال الموهوبين مباشرة في هذا البرنامج الحزبي ذي الفِكَرِ المضحكة، إلا أنهم سيتأثرون سلبيًّا وبكل تأكيد، وكذلك مدرسوهم، ولأن المجلس التشريعي

لولاية تكساس ومكتب المحافظ يسيطر عليه الجمهوريون منذ أكثر من عقد، فهذه الفِكَر ليست مجرد كلام على ورق، بل تُترجم إلى سياسة.

نعم، كل ولاية قد تجد فيها بعض السياسات الحمقاء والقوانين التي تؤثر سلبًا في الأطفال الموهوبين، لكن يبدو لي أنه من الصعب أن تتفوق على تكساس في السخافة العامة.

الجمعيات التي تدعم الأطفال الموهوبين:

توحيد حجم الخط

الدفاع يأخذ صيغًا عدة، وعندما نأتي لدعم احتياجات الأطفال الموهوبين، فمن الواضح أنه يشمل أيضًا كثيرًا من الجمعيات ذات الأهداف المتشابكة التي تسعى لتحقيقها.

أبرز هذه المنظمات المكرسة لجموع الأطفال الموهوبين هي الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين. تأسست عام 1954م على يد أنا إيزاك؛ مديرة لمرحلة ما قبل المدرسة من أوهايو التي رأت أنه حتى الأطفال الصغار بدؤوا يقصرون في الإنجاز. قادت إيزاك المنظمة لمدة ربع قرن، وحررت ونشرت مطبوعات المنظمة (فصلية الطفل الموهوب) Gifted Child Quarterly- GCQ من 1957م إلى 1975م (حتى اليوم تعد مجلة (الطفل الموهوب) الفصلية هي الجريدة البارزة للجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين)، كتبت أكثر من (250) مقالًا بنفسها، (إضافة لكونها مؤلفة موسيقية وعازفة مشهورة)، تركت إيزاك الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين عام 1975م لتبدأ بمنظمة مختلفة، (الجمعية الوطنية للأطفال المبدعين والبالغين)، التي لم تستمر لتحقق ما حققته (الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين NAGC). المجموعة الشاملة للمذكرات الشخصية والمهنية لآن إيزاك - كل شيء بدءًا بكتيبات الإعلانات حتى اختبارات معدل الذكاء وصولًا إلى المقال الذي كتبته عن التعليم الديني للأطفال الموهوبين - تم حفظه (أرشفته) في سجلات جامعة سينسيناتي.

اليوم والجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين مقرها في واشنطن العاصمة، وفيها نحو (7000) عضو، وعلى الرغم من مطبوعاتها الكثيرة التي تغطي نطاقًا واسعًا من القضايا

ذات الاهتمام للآباء والمعلمين، إلا أن جمهورها الأساسي هم الدارسون الإداريون الذين يعملون مع الأطفال الموهوبين. ويضم المؤتمر السنوي لـ (الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين) باحثين معروفين، ويستضيف نحو (3000) مشارك كل عام. وانتقالها إلى واشنطن العاصمة يدفعنا للاعتقاد بأنها ستسمح للعاملين في (الجمعية الوطنية لرعاية الموهوبين) بأن يتفاعلوا مع المؤسسات التعليمية ذات الصلة وتعلمهم باحتياجات الأطفال الموهوبين، كونها أصبحت في مركز الجمعيات في واشنطن العاصمة، لكن هذا لم يحدث بعد؛ إذ إن الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين تعمل في جزيرتها الخاصة بها من حيث التوجهات التي تؤيدها وتتبناها.

في ولاية فرجينيا وليس بعيدًا عن الطريق، تقع مكاتب مجلس الأطفال الاستثنائيين (CEC)، طاغوت الجمعيات التي تدافع عن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن بينهم الأطفال الموهوبون. بدأ المجلس عمله عام 1922م على يد أستاذة في كلية المدرسين إليزابيث فيريل، وطلابها المتخرجين، وبدأ المجلس بـ(400) عضو عام 1926م، وأصبح يضم اليوم أكثر من (30000) عضو، ويتكون من أقسام تتعامل مع مجالات كثيرة مختلفة من الاستثنائية؛ فرع مجلس الأطفال الاستثنائيين (CEC) الذي يتعامل مع الأطفال الموهوبين، ويسمى جمعية الموهوبين (TAG)، وهي أقل قوة من الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين. جمعية الموهوبين ليس لها مؤتمر خاص بها (إنها لاعب صغير في مؤتمر مكاتب مجلس الأطفال الاستثنائيين السنوي) ومنشوراتها أقل، والمجال الوحيد الذي تتفوق فيه جمعية الموهوبين على الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين هو مجال التشريع الفيدرالي الذي يمكن أن يؤثر في الأطفال الموهوبين، وبنفوذ مجلس الأطفال الاستثنائيين الذي يضم (300000) عضو، لهم وجود وصوت في الكونجرس الأميركي الذي لم تستطع الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين أن تسخره لصالحها (أنا على يقين من أن قادة الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين سيحصلون على استثناء من هذه النقطة؛ وليكن ذلك) ما زالت- كما ذكرت في فصل سابق- معظم الجهود الفيدرالية (والدولارات) التي تبذل على التعليم الخاص تزيل أي ذكر للأطفال الموهوبين، ولم يتغير هذا على مر العقود. وتركيز

(مجلس الأطفال الاستثنائيين) الأساسي لم يكن قطُّ على الأطفال الموهوبين، ولن يكون أبدًا. تستطيع القول إن المجموعات الداعمة للأطفال الموهوبين هي داعمة اسميًّا فقط.

والمنظمة الكبرى الثالثة لها تأثير مختلف كثيرًا وأصول مختلفة أيضًا! أكثر من الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين أو (مجلس الأطفال الاستثنائيين) بدأت منظمة دعم الاحتياجات العاطفية للموهوبين (Supporting Emotional Needs of the Gifted (SENG)) من مأساة حدثت في عام 1980م عندما؛ انتحر دالاس إيجبيرت (16 عامًا) وهو شاب عالي الموهبة يدرس في الكلية، وعندما بدأ والداه يبحثان عن السبب، اقتربا من عالم النفس جيمس ديب في جامعة رايت الحكومية في أوهايو، ومما أدهشهم جميعًا أنهم لم يجدوا منظمة تركيزها الأول على التطور العاطفي والاجتماعي للأفراد الموهوبين، وعندما دُعِيَا ليرويا قصة ابنهما في البرنامج الذي كان شائعًا في ذلك الوقت؛ (فيل دوناهو)، عبَّر والدا دالاس عن غضبهما لعدم وجود مكان يلجأ إليه طلبًا للمساعدة لابنهما أو لنفسيهما؟، وبعد إذاعة هذا البرنامج التلفازي على الهواء، تلقت الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين أكثر من (20000) خطاب ومكالمة من أولياء الأمور كانت اهتماماتهم مشابهة لاهتمامات إيجبيرت، وبرؤية هذه الحاجة العميقة تمر دون أن تُلبَّى، دشن جيمس ويب (جمعية دعم الاحتياجات العاطفية للأطفال الموهوبين SENG)» في سنة 1981م، وهي تزداد قوة منذ ذلك الحين.

اهتمام (جمعية دعم الاحتياجات العاطفية للأطفال الموهوبين) الأساسي هو التطوير الإنساني الكامل للأطفال الموهوبين والبالغين، والوضع التعليمي المناسب أحد عناصر هذا التطوير، ولكنه ليس الوحيد، والمستفيدون الأساسيون من خدمات جمعية (دعم الاحتياجات العاطفية للأطفال الموهوبين) هم آباء الأطفال الموهوبين الذين سجلوا بوضوح في مؤتمرها الصيفي السنوي، ولكي يظهروا أن جمعية (دعم الاحتياجات العاطفية للأطفال الموهوبين) صادقة في مهمتها؛ فقد أقامت مؤتمرًا موازيًا للأطفال الموهوبين، بخلاف ما يجري في الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين و(مجلس الأطفال الاستثنائيين)، فإن

(جمعية دعم الاحتياجات العاطفية للموهوبين) لا تتحدث فقط عن الأطفال الموهوبين، لكنها تتحدث معهم.

يوجد عدد من المنظمات الوطنية الأخرى الصغيرة تدافع عن الأطفال الموهوبين: (الجمعية الأمريكية للأطفال الموهوبين (AAGC، مقرها في جامعة ديوك، وهي الأكثر شهرة. (معهد التقدم التعليمي) - ذُكر سابقًا - هو جمعية تموِّل منحة كارولين دي برادلي الدراسية، وبرامج أخرى للأطفال الموهوبين، ومن المفترض أن تجد في ولاية ومقاطعة كندية نظيرًا محليًّا يُنسب إلى واحد أو أكثر من الجمعيات الثلاث الكبيرة التي ذُكرت آنفًا، على الرغم من هذه الجهود المجتمعة كلها لهذه الجمعيات، فإن السبب الذي يعزى إليه تأسيس (الجمعية الأمريكية للأطفال الموهوبين) عام 1946 - الأطفال الموهوبون؛ كونهم الأطفال الأكثر تجاهلًا في (ديمقراطيتنا) - لا يزال إشكاليًّا حتى اليوم.

ولأنني خدمت رئيسًا لـ (جمعية الموهوبين)، وكنت في مجلس إدارة الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين لمدة (9) سنوات، وكنت المدير المشارك لجمعية (دعم الاحتياجات العاطفية للموهوبين) في منتصف ثمانينيات القرن الماضي، وأعمل اليوم في مجلس مديري معهد التطوير التعليمي، أعتقد أن لديَّ منظورًا متوازنًا لما تقدمه كلُّ هذه الجمعيات من جهود، وإذا كان عليَّ أن أضع أملي وثقتي في واحدة من هذه المنظمات التي تحرك عالم الطفل الموهوب إلى الأمام في اتجاه أكثر إيجابية، فسوف أضع أموالي في منظمة (دعم الاحتياجات العاطفية للموهوبين)؛ فاهتمامها كبير وواضح، وهي وطنية في رؤيتها، وسياسية مثل أي جمعية يمكن أن تكون هذه الأيام أيضًا، ولأن المتلقين الأساسيين لمنتجاتها وخدماتها هم أولياء الأمور والأطفال؛ لذا فإن كل عضو يتحدث من مصلحة شخصية عندما يتعلق الحديث عن الأناس الموهوبين في محيطنا.

أود أن أشاهد الجمعيات الثلاث الأكبر بين هذه الجمعيات؛ جمعية (دعم الاحتياجات العاطفية للموهوبين (SENG)، والجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (NAGC) وجمعية الأطفال الموهوبين (TAG)) تتقدم وتلعب بطريقة لطيفة مع لآخرين، لكني أعتقد جازمًا أن هذا لن يحدث على أي صعيد. الباءات (لأن الكلمات الثلاث بالإنجليزية تبدأ بحرف P)

الثلاثة؛ السياسة، الشخصية والكبرياء تمنع التعاون الحقيقي من أن يحدث(1)، وأتمنى بصدق أن أكون مخطئًا.

حان وقت التحرك

بما أن هذا الفصل شارف على الانتهاء، ربما تهز رأسك متسائلًا عما إذا كنا قد فقدنا الأمل بالنسبة إلى الأطفال الموهوبين في أمريكا. سياسات التعليم (.... أو عدم وجودها)، تؤثر في الطلاب الموهوبين، وترجعهم إلى الخلف بدلًا من دفعهم إلى الأمام، وعدم الاتساق في كيفية (أو إذا) خدمة الطلاب الموهوبين في المدارس، أدى إلى تشكيلة مجنونة من التدريبات التي تقدِّم، في أحسن الحالات، تعليمًا مفككًا لأفضل طلابنا مقدرة، وحتى بعض أفضل الفكر والبرامج التي نوقشت في الفصول السابقة - المناهج المتقدمة لتحديد المستوى، ومدارس ستيم STEM، والبرامج الإثرائية في المراحل الابتدائية - كلها تزخر بأخطائها.

لذلك دعونا ننهِ هذا الفصل بملاحظة إيجابية، ملاحظة تعكس فقط ما هو ممكن ليتقدم تعليم الموهوبين في أمريكا؛ ما هذه الملاحظة الحكيمة؟

> الطلاب النابغون يهتمون بأنفسهم لدرجة أنهم نادرًا ما يعتمدون ماليًّا على المجتمع، أو يصبحون عبئًا اجتماعيًّا، لكن هذا نادرًا ما يكون أنموذجًا لتطور المجتمع على المدى البعيد.
>
> ما المطلوب لدعم وتطوير هؤلاء الأطفال؟ المطلوب ما يمكن أن نسميه المؤسسة الدوارة، وأعني بهذا التمويل الذي يستطيع أن يسحب منه الموهوب الصغير في أي سن لتطوير قدراته، وبالالتزام الأخلاقي (لا القانوني) وأن يسدده ضمن امكاناته بعد (20) عامًا دون أرباح. بهذه الخطة يستطيع المميزون أن يستثمروا في أنفسهم، ستنفق أموال قليلة جدًّا؛ لأنها ستعود مرة أخرى، وسوف تستفيد الدولة بطرق لا

---

(1) الجملة باللغة الإنجليزية هي: The "Three P's"—politics، personality، and pride—prevent true collaboration from taking place. وتعني السياسة والشخصية والكبرياء التي تمنع حدوث التعاون الحقيقي.

يمكـن التنبؤ بها اسـتفادة كاملة. سـوف تكون تجربـة عظيمة في العلوم الاجتماعية.

ومـا يحتاجـه الطفـل الموهوب هو تعليـم يثير اهتمامـه، وينتفع من قوة تعلمه إلى أقصى مدى، ويشكل فرصة حقيقية لتنميته العقلية..

ألا تتساءل ما هي أفكار التفكير المستقبلي؟ وذبذبات هذه الملاحظات اليوم هي على حالها كما كتبت في 1931م و 1938م؛ نعم، إنها حكمة ليتا هولنجرورث التي لا ترتبط بزمن، تجسـدت من جديد في مقال حديث (Schultz, 2011, p.16)، يجـب أن نلتـزم به جميعًا إذا كنا نريد أن نرى حياة الأطفال الموهوبين تتطور.

الفصل اللاحق سـيقدم خريطة الطريق التي نحتاج إلى أن نهتدي بها، لكن المهندسـة التـي صممت الطريق نفسـه ليتا هولنجـوورث (Leta Hollingworth)، عاشـت منذ أكثر من قرن مضى.

* * *

الفصل السابع

ماذا بعد؟!

قانون حقوق الأطفال الموهوبين

لك الحق في..

1. **أن تتعلم عن موهبتك.**
2. **أن تتعلم شيئًا جديدًا كل يوم.**
3. **أن تكون متحمسًا تجاه مجال موهبتك دون اعتذارات.**
4. **أن تكون لك هوية فيما وراء مجال موهبتك.**
5. **أن تشعر بالرضا عن إنجازاتك.**
6. **أن تخطئ.**
7. **أن تبحث عمن يرشدك في تطوير موهبتك.**
8. **أن يكون لديك عدو من مجموعات المنافسين ومختلف الأصدقاء.**
9. **أن تختار أيًّا من مجالات الموهبة تود أن تواصل فيه.**
10. **ألا تكون موهوبًا في كل شيء.**

(Siegle، 2007)

إنه ليس علم الصواريخ: الشيء الوحيد الذي يريده الأطفال الموهوبون هو ما يحارب من أجله مؤيدوهم؛ حياة ذات هدف وتعلُّم له أهميته وأصدقاء يتعاملون معهم بجدية. قانون

حقوق الأطفال الموهوبين المذكور آنفًا، ليس مثيرًا للجدل ولا غير واقعي، ومع ذلك حتى الآن لم يتحقق.

سأقدم في هذا الفصل مجموعة متنوعة من المقترحات لتطوير أطفال أمريكا الموهوبين في مدارسها العامة، وبعض الفِكَرِ ستكون مخصصة لتعليم الموهوبين نفسه، بينما الأخرى تتطلب بعض التغييرات التنظيمية في السياسة العامة. كلتا المجموعتين معًا ستوفران بعض التوجيه المطلوب لمجال نحن في مسيس الحاجة إلى تصحيح مساره، لنبحر كما نفعل نحن الآن في بحر الممارسات المتصارعة، نجد أن الأطفال الموهوبين ومؤيديهم يستحقون شيئًا أفضل، إنه شيء جوهري أكثر من مجرد طفرات تميز تعليمي تظهر بين الحين والآخر.

ينقسم هذا الفصل إلى ثلاثة أجزاء مختلفة تتصل بموضوعات معينة في مجال تعليم الموهوبين:

1. وضع تعريف متماسك للموهبة.
2. تبني ممارسات للتعرف عليها قانونية ومعقولة.
3. تطبيق برامج مبتكرة وشاملة.

على الرغم من أنني سأذكر بحثًا قام به زملاء يطالب بهذه المجالات كلها، فإن الإصرار الأخير على ما يبدو أنه هو الأفضل لتقدم مجال تعليم الموهوبين يأتي من مصدر معارض في الصميم: أنافس بعد (35) عامًا من العمل مع الأطفال الموهوبين، المراهقين والآباء والمعلمين ومن أجلهم لأدعم تأكيداتي، أشعر براحة شديدة عندما أقدم خبرتي إذا شاء الآخرون أن يعارضوني (وليس لدي أي شك في أنهم سيفعلون) فليكتبوا كتبهم؛ مستعدون؟ هيا نتحرك.

وضع تعريف شامل للموهبة

ربما لا تجد أحدًا تحدث عن هذه الكلمة المحيرة التي تدعى (موهبة) أفضل من فرانكويز جانييه، وهو أستاذ في تعليم الطفل الموهوب من كندا، لقد فرق جانييه في

كتابه الجيد **النموذج المتمايز للموهبة والنبوغ** (Differentiated Model of Giftedness and Talent – DMGT) بين الموهبة والنبوغ (Gagne, 2004)، وقدم اختلافًا واضحًا بين الموهبة (giftedness) التي ذكر بأنها امتلاك لقدرات طبيعية رائعة، والنبوغ (talents) التي ذكر أنها الإجادة الاستثنائية لإمكانات مطورة. تعريف جانييه المحدد للموهبة والنبوغ هو:

> الموهبة تشير إلى حيازة واستخدام الإمكانات الطبيعية غير المدربة التي يعبر عنها بتلقائية (تسمى استعدادات أو مواهب)، في مجال قدرة واحد، وتضع الفرد على الأقل ضمن الـ(10%) ممن هم على القمة بين أقرانه من العمر ذاته، وهم فاعلون (أو كانت لهم فاعلية) في هذا المجال (ص67).

لتوضيح الفرق بين الموهبة والنبوغ، افترض جانييه أن الجينات الوراثية لها علاقة بالموهبة (giftedness)، وهو اعتقاد تثبت عدم صحته مع ظهور كل كتاب جديد عن الطبيعة اليومية للعبقري. زد على ذلك أنه من خلال النظر إلى الموهبة وعلاقتها بالنبوغ، تبقى (النبوغ) مع ذلك كيانًا متميزًا، فقد حلل جانييه الموهبة إلى مجالات عديدة:

- **عقلية**: إمكانات التفكير السلس كالتفكير النقدي والذاكرة والقدرات اللفظية والحركية والقدرة على الحكم على الأمور من بين صفات أخرى.
- **الإبداعية**: الخيال، الأصالة، الابتكار.
- **مؤثرة اجتماعيًا**: الإدراك الحسي والتعاطف والقيادة والقدرة على الإقناع.
- **حس-حركية**: القوة في كل من الحواس الخمس، بالإضافة إلى القوة الحركية التي تُلاحظ من خلال المثابرة والتنسيق.

لا يحتاج أحدنا إلى امتلاك أي من هذه الصفات بكثرة، لكن كل صفة منها تحتاج إلى أن تؤخذ في الحسبان عندما يُنسب المصطلح موهوب (gifted) لطفل معين، وما إن توجد هذه العوامل بدرجة كبيرة في فرد ما، اقترح جانييه أن ثمة محفزات معينة ستدفعه إلى الأمام إلى تطوير النبوغ، وقد تكون هذه المحفزات داخلية- مثال على ذلك: مزاج الشخص ورغبته في التقدم في تعلمه – أو قد تكون بيئية كالأحداث أو الأشخاص بعيدًا عن

الشخص الموهوب (gifted) الذين يقدمون له التوجيهات والخبرات، والتي تدفع بالشخص إلى أن يحوِّل إمكاناته الداخلية إلى عطاء مثمر. وهذه المهارات الناتجة يمكن أن تبرز لتشمل أبعاد النشاط الإنساني كلها؛ أكاديمية، رياضية، فنون، أعمال وغيرها كثير. وألحق بمعادلة تعريف جانييه للموهبة تضمينه لعنصر مثير للاهتمام هو (الفرصة)؛ لذلك إذا حدث أن كنت شخصًا ذا قدرة لفظية عالية، وتعيش كنف في ثقافة حيث قليل من الناس يهتم بالكلمة المنطوقة، إذن فإن احتمالية ملاحظتك بوصفك شخصًا استثنائيًّا قليلة، هذا التضمين للفرصة يضيف جزئية دخيلة (الوقت الصحيح، المكان الصحيح) لتعريف جانييه للموهبة.

والفائدة الأكبر من تعريف جانييه هو اكتشافه لكينونة متشعبة ومعقدة بقدر ما هي واسعة: الموهبة. وعلاوة على ذلك، فإنه واحد من المفاهيم القليلة للموهبة التي يرتبط حدوثها الطبيعي عند بعض الأفراد بتطورها بوصفها موهبة يمكن تمييزها (talent). والكلمات المهمة في تعريفه للموهبة - امتلاك قدرات طبيعية غير مدربة ويعبر عنها تلقائيًّا واستخدامها - تسمح لعمل جانييه أن يتجاوز أعمال الآخرين الذين يسعون لرفض بعض المواهب في أناس لا يأخذون قدراتهم الطبيعية على محمل الجد بدرجة تكفي لأن يستفيدوا منها، نعم يمكن للشخص أن يكون موهوبًا ولا يظهر هذا خلال عمله المدرسي بوصفه طفلًا أو في حياته العملية بوصفه بالغًا، واحترام جانييه لاختيار الفرد عندما يقرر إن كان سيؤدي بمستويات استثنائية أو لا تعد فريدة بين تعريفات الموهبة.

وحبذا لو نضيف عنصرًا واحدًا إليه.

انضم إلى سلاح الفرسان

لأسباب قد تكون واضحة، أَحبَّت فئات المعلمين كلها تعريفات جانييه للموهبة والنبوغ؛ لماذا؟ لأنها تلتقط الرابط بين ما يحمله الطفل منذ ولادته - إذا تحدثنا من الجانب العقلي - وما يمكن أن يفعل المدرسون لإظهار هذه الموهبة إلى مرحلة الإثمار

- وكما كان يقول جانييه دومًا، على سبيل الدعابة: «تطور الموهبة هو عملية تبحث عن منتج».

ومع ذلك، يوجد عنصر واحد غير بارز في تعريف جانييه للموهبة: التطور العاطفي القوي الذي غالبًا ما يصاحب الذكاء العالي، ولإشباع هذا الجانب في حياة الطفل الموهوب نحتاج إلى أن نتحول إلى مكان آخر.

المكان الأول الذي نبحث فيه عن مفهوم للموهبة ويركز على جوانب غير أكاديمية في حياة الشخص الموهوب، هو عمل آنيماري روبير (Annemarie Roeper). أولًا نقدم نبذة عنها: شاركت آنيماري (مع زوجها، جورج) في تأسيس مدرسة روبير في ميتشيغان في سنة 1941م، وتماشت فلسفيًّا مع فكرة أن هدف التعليم كله هو تحقيق الذات في عالم مترابط، وقرر أفراد عائلة روبير أن يركزوا اهتمام مدرستهم على الأطفال الموهوبين، وكان هذا بالضبط عام 1956م، وتطورت المدرسة من مكان للأطفال الصغار إلى وضعها الحالي، حيث تضم ست مئة طالب من الأطفال الموهوبين من الحضانة إلى الصف الثاني عشر، ولأن أنيماري روبير عملت مع الأطفال الموهوبين لأكثر من (65) سنة، فقد رأت مرارًا وتكرارًا كيف يتحول الأطفال الموهوبون إلى بالغين موهوبين يواجهون في طريقهم الانتصارات القوية والهزائم المدمرة.

صاغت روبير في سنة 1982م تعريفًا للموهبة (giftedness)، وهو نتاج عقودها العديدة من العمل مع الأطفال الموهوبين، وهو:

> «الموهبة وعي كبير، وإحساس أكبر، ومقدرة أكبر على فهم المدركات وتحويلها إلى خبرات عقلية وعاطفية» (ص21).

أنا لست متأكدًا ما الذي أدهشني في هذا التعريف هل هي بساطته أم عمقه؟ غير أنني أعرف هذا: ما إن يسمع آباء الأطفال الموهوبين هذا التعريف، حتى يقولوا لأنفسهم: «هذا يصف طفلي»، بخلاف معظم التعريفات الأخرى للموهبة التي تركز على فائدة الفرد الموهوب للمجتمع. إن تعريف روبير يخاطب مباشرة الخبرة الداخلية والهشاشة العاطفية للشخص الموهوب، شيء يختبره آباء الأطفال الموهوبين يوميًّا. الخصائص التي أشارت

إليها روبير- الوعي الأكبر والإحساس الذي يملكه الأفراد الموهوبون، - هي التي تدفعهم لرؤية العالم من وجهة نظر مختلفة عن كثيرين حولهم. هؤلاء الأطفال (والبالغون) ببساطة يختبرون الحياة بطريقة أعلى، ويفهمون أنه بالرغم من أن هذا غير صحيح سياسيًّا؛ أن نقول للناس إن الشخص الذي خلف الستار في (مدينة الزمرد) ليس ساحرًا، وإنما رجل عادي، لكنهم مضطرون أن يجعلوا الشيء الواضح مفهومًا، كما كتبت روبير سنة 1991م:

> «الأفراد الموهوبون لا يعرفون ما الذي يخلق الدافع، الطاقة، الضرورة المطلقة للتصرف، ربما لا يملكون أي خيار سوى أن يستكشفوا ويؤلفوا، ويكتبوا، ويرسموا، ويكوِّنوا نظريات.. يبحثون أو يفعلون أي شيء آخر، إنه ذلك الذي أصبح الأسمى في عقولهم، إنهم يحتاجون غلى أن يعرفوا، يحتاجون إلى أن يتعلموا، يحتاجون إلى أن يتسلقوا الجبال لأنه هناك» (ص90).

هذا التعريف للموهبة هو انحراف شديد عن نظرائه المحملين بالأرقام، والنسب المئوية التي تنصب على جانب واحد فقط من حياة الطفل الموهوب: العقل. إن تعريف روبير يترك مساحة للعامل الفردي بين هذه المجموعة من الأطفال والبالغين المتجمعين تحت اسم موهوبين.

تعريفات كل من جانييه وروبير ليست متنافسة، بل إلى حد ما تكاملية، والجسر الذي يمكن أن يوحدهما يأتي مع التعريف الأخير للموهبة الذي سألقي عليه الضوء الآن، تعريف يركز على خصيصة تُدعى (التطوير غير المتزامن).

تخيل هذا السيناريو: طفل له جسد ولد عمره (14) سنة وله قدرة عقلية لطفل عمره (8) سنوات، بالتأكيد- في مثل هذه الحالة- سيتلقى هذا الولد أو البنت اهتمامًا خاصًا في المدرسة وفي البيت لمعالجة التباينات التنموية الواسعة الموجودة عنده. الآن، اعكس السيناريو: طفل عمره الزمني (8) سنوات وله قدرة عقلية لعمر (14) سنة، التمايز التنموي في الاتساع ذاته، إذن هذا الطفل - طفل موهوب - قد لا يحصل على أي اهتمام خاص على

الإطلاق، وقد يتوقع ببساطة أن يعيش بسعادة في فصل للصف الثالث، وهذا تطابق سيء وغير مريح، كما حالة قفاز المحكمة المشهور عند أو. جي (O. J).

الحالة المذكورة أعلاه (أو جي) ذكرتها المؤيدة للموهوبين ليندا سيلفرمان (Linda Silverman) - بوصفها مثالًا مؤثرًا وذا صلة بالموضوع يبين الحاجة إلى إمداد الأطفال الموهوبين بتعليم يناسب احتياجاتهم التنموية المختلفة. وأيضًا أدى بها وبعدد من زملائها (مجموعة كولومبوس Columbus Group) - هكذا سُمِّيَت بسبب مدينة أوهايو حيث التقوا هناك لكي يصوغوا تعريفًا للموهبة جديرًا بالذكر. وإليك هذا: يبين كيف عرفت الموهبة (giftedness) بوصفها تطورًا غير متزامن (Morelock, 1992) (AD).

> الموهبة هي تطور غير متزامن تتحد فيه القدرات المعرفية، والشدة الزائدة لتخلق خبرات مختلفة ووعيًا مختلفًا نوعيًّا عن المعيار العادي. هذا اللاتزامن يزداد مع القدرة الفكرية العالية، وتفرُّد الموهوبين يجعلهم تحديدًا سريعي التأثر، ويحتاجون إلى تعديلات في الأسرة، التعليم والمشورة، لينموا على النحو الأمثل.

إذا لاحظت درجة جيدة من التداخل بين هذا التعريف والتعريف الذي صاغته أنيماري روبير، فأنت على حق؛ فسيلفرمان كان واحدًا من أصدقاء روبير وزملائها، وهذا المفهوم في التطور غير المتزامن للموهبة يجسد تعريف روبير، وقد أخبر الناس ما يجب فعله للوصول إلى التطور غير المتزامن لدى الأطفال الموهوبين، وكما شرح سيلفرمان (دون تاريخ)، هذا التطور غير المتزامن يزداد بزيادة القدرة الفكرية عند الطفل الموهوب، وهذا يعني أن (الوصفة) لخدمة الأطفال الموهوبين بطريقة صحيحة في المدرسة، وفهمهم في البيت، تستدعي كميات مختلفة من مكونات الطفل الموهوب، وهذا موضع تساؤل، إذن بالنسبة إلى طفل التمايز بين عمره الجسدي والعقلي سنة واحدة فقط، قد يحتاج إلى قليل من التعديل في المنهاج، بينما طفل آخر التمايز الجسدي/ العقلي عنده أربع سنوات، فإن هذا القدر القليل من التعديل سيصبح تغييرًا كبيرًا.

مجموعة أخرى من الأطفال الذين استفادوا من وجهة النظر القائلة بالتطور غير المتزامن في الموهبة هم أطفال مزدوجو الاحتياج الذين ذُكروا في فصل سابق من هذا الكتاب، لأن كثيرًا من الأطفال الموهوبين ذوي الإعاقة لديهم أساليب تعلم وتفضيلات لا تتناسب والدروس النمطية للمدرسة ؛ فمثلًا كثير منهم لديهم توجه بصري - مكاني جنبًا إلى جنب مع ضعف في القراءة، والكتابة، والإملاء، والحساب - هذا التعريف يتحدث مباشرة إلى الهشاشة الفطرية لدى هؤلاء الأطفال الموهوبين الذي وضعوا في بيئة مدرسية لا تتفق مع قدراتهم الكامنة الكثيرة، وعلاوة على ذلك اعتقدت سيلفرمان (دون تاريخ) أن وجهة النظر التي تتبناها عن الموهبة هي وجهة نظر سيقبلها المعلمون والمشرعون. استمع إلى منطقها:

> «يعد مفهوم الموهبة غير المتزامنة مفيدًا لمحاولة كسب الدعم للموهوبين، إذ إن معظم التعريفات الأخرى تساوي بين الموهبة والأداء العالي. وغالبًا ما تبدو البرامج الخاصة أكثر فائدة لمجموعة مستفيدة سابقًا. بتبني هذه الرؤية يكون الاهتمام اللانهائي بالنخبة قد مضى عهده.. إنها الطريقة التي يمكن أن ننظر من خلالها إلى الموهبة بوصفها مجموعة من الفروق النوعية التي تحتاج إلى معالجة في البيت وفي المدرسة» (Para,9).

ورؤية التطور غير المتزامن للموهبة أخذ بها كثيرون في أوساط الموهوبين، بخاصة هؤلاء الذين يعتقدون أن الأطفال الموهوبين هم أكثر من مجرد مجموع إنجازات، غير أن طبيعتها التي لا تؤخذ بالكمية تعني أنها لم يتم اختيارها من قبل الإدارة التعليمية أو الولاية التي تتطلع إلى التعرف على الأطفال الموهوبين لخدمات خاصة. هكذا، فها هو ذا اقتراحي: على صعيد المجتمع، دعونا نقبل رؤيتين للموهبة؛ (الأولى): التي يمكنها أن ترشد القرارات البرمجية على المستوى المحلي ومستوى الولاية، وهو نموذج جانييه (النموذج المتمايز للموهبة) الذي يجمع التعريف بخدمات المدرسة التي تُقدَّم للأطفال الموهوبين. (ثانيًا): تعريف التطور غير المتزامن يمكن أن يُستَخدم كثيرًا من قبل علماء النفس، الذين يحاولون

أن يجدوا الموهبة بنمطيها الأكثر سفورًا والأكثر اختباء من قبل المربين في خط المواجهة الذين يسألون: لماذا إستراتيجيات التدريس المجربة والصحيحة التي تعمل مع الأطفال الموهوبين، لا تعمل مع طفل موهوب بعينه، والآباء إذ يحاولون أن يفهموا ويتماشوا مع الطفل الموهوب الذي عمره الزمني (10) سنوات، وعمره العقلي والعاطفي أكثر من (13) سنة وبارع اجتماعيًّا مع البالغين فقط؟

مجال تعليم الموهوبين ضَيَّع الوقت بتعريف الموهبة منذ نشأته تقريبًا، وبحث بإصرار لكي يجد مفهومًا واحدًا للموهبة يناسب المعنيين بأمره جميعهم. يا ناس؛ هذا لن يحدث.. دعونا فقط نحاول إن نستريح حيث إن التعريفين اللذين اقترحتهما هنا كافيان للإطاحة بالأغلبية الواسعة من الأفراد الموهوبين الذين يظهرون في طريقنا طوال حياتنا، لقد سبق لنا أن اخترعنا العجلة فعلًا، دعونا نستخدمها اليوم استخدامًا جيدًا.

تبني ممارسات للكشف عن الموهبة قانونية ومعقولة

تحكي مدرسة لغة إنجليزية في مدرسة متوسطة أعرفها من تكساس كيف حاولت جعل طلابها يستحضرون بعض العناصر التي استخدموها في الكتابة، وجعلت قصصهم أكثر إمتاعًا وتنوعًا. اقترحت طالبة استخدام (المحاكاة الصوتية) كلمة وجدتها المدرسة صعبة التهجئة حينما كانت تكتبها على السبورة. أسلوب ثانٍ في الكتابة سمته طالبة (السخرية)، وعندما سألت المدرسة إن كان أحدهم يستطيع تعريف السخرية، قدمت طالبة بالصف الثامن عادة لا تشارك، وتجلس في آخر الفصل، الآتي: «السخرية هي مدرسة لغة إنجليزية لا تعرف كيف تتهجأ (المحاكاة الصوتية)».

هل هذه الطفلة موهوبة أكثر مما تبدو؟!

إذا قيل لي إنني لا أستطيع أن أستخدم أي أدوات للكتابة (ورقة وقلمًا) لأحدد ما إذا كانت الطفلة موهوبة أم لا، فسوف أكتفي بهذا؛ كل ما أحتاجه هو أن أطلب من الطفلة أن تخبرني عن النكتة المفضلة أو اللعب بالكلمات (التورية)، كما فعلت طالبة الصف الثامن المذكورة آنفًا بتلقائية مع مثال المحاكاة الصوتية والسخرية، ومع ذلك مثل هذه الطرق غير الرسمية للتعرف على الموهبة لا يبدو أنها ستكون في المتناول في القريب العاجل، إذ

إن شرعيتها مشكوك فيها بسبب النقص في العدد الدقيق الذي يؤهل شخصًا أو لا يؤهله للتعرف عليه بوصفه شخصًا موهوبًا.

> **«عادة ما يكون التمثيل ناقصًا في برامج الموهوبين، فالسود، الهيسبانيون والطلاب الأمريكيون الأصليون يمارس ضدهم التمييز العنصري في المدارس في جميع أنحاء البلاد، إذ إن فرصهم محدودة في الحصول على الخدمات التي تلبي احتياجاتهم الفكرية، والأكاديمية والإبداعية والاحتياجات المؤثرة. تاريخيًا، يشهد لهذه المجموعات أنها عريقة في تقدير قيمة التعليم والحفاظ عليه عبر الأجيال، حتى في وسط الظروف القاسية. تحسين مشاركة الأسرة بين هذه المجموعات المختلفة ثقافيًا وتقدير دورهم بوصفهم مشاركين في الدفاع عن التعليم سوف يساعد على إلغاء الممارسات العنصرية في تعليم الموهوبين ويعزز كفاية المعلمين الثقافية، ويزيد من احتمالية أن الطلاب الموهوبين، بصرف النظر عن جنسهم وثقافتهم، سوف يصلون إلى أقصى إمكاناتهم.**
>
> **جوي لوسوف ديفيز، أستاذ التعليم في جامعة فرجينيا، ريتشموند، فيرجينيا**

إنه عار حقًّا، وهنا تكمن الصعوبة في تحديد الموهوبين: الدقة في كثير من الأحيان تتجاوز المنطق السليم والملاحظة.

انطلق: اسأل منسقًا للموهوبين: «ما أصعب جانب في عملك؟»، من المرجح جدًّا أن يكون (تحديد هوية الطالب) على رأس القائمة أو قريبًا منه. لقد مضت الأيام التي كان فيها معدل الذكاء العالي وحده معلومة كافية لتأهيل الطفل ليكون موهوبًا. اليوم، في مدرسة يتنوع طلابها ثقافيًّا واقتصاديًّا، كأي وقت في تاريخنا، أصبح تحديد الطلاب الموهوبين في صعوبة تحقيق الأساطير تقريبًا.

الأمن الذي كان يشعر به طالب ذو معدل ذكاء (140) هو الآن غير موجود، ليس بسبب الطلاب الذين حصلوا على مثل هذه الدرجة الحالية، بل بسبب هؤلاء الذين لم يحصلوا عليها. وهذا لا يعني أننا مهتمون بـ (الإيجابيات الزائدة) - فلم يحصل أحد على معدل ذكاء (142) درجة بالصدفة - بل إننا مهتمون بدلًا من ذلك بـ (السلبيات الكاذبة)؛ بالأطفال الذين يسجلون درجات أقل في الاختبارات الموحدة بما في ذلك اختبارات معدل الذكاء، مما يحققون في أدائهم الأكاديمي اليومي/ أو مما تشير إليه تصرفاتهم الفكرية. يوجد

أيضًا سؤال الإنجاز: ماذا يحدث عندما يكون لديك طفل حصل على (98%)، في اختبارات الوحدة (المعيارية) في فنون اللغة والرياضيات، لكن درجاته في الفصل تشير إلى أنه (ناجح) بصعوبة؟ وماذا عن العدد المتزايد من الطلاب الذين يدخلون مدارسنا بمستوى ضئيل جدًّا في اللغة الإنجليزية؟ كيف نقيس قدراتهم بطريقة مناسبة؟ ونظرًا إلى وجود هذه المشكلات وغيرها، يبقى تحديد الطلاب لبرامج الموهوبين يجعل المسؤولين عن ذلك في كثير من الأحيان ينظرون إلى جهودهم دومًا على أنها جهود مقبولة وليست كافية. المشكلة لا تكمن في أن التحديد هو الذي يجعل ليل منسقي الموهوبين بلا نوم؛ المشكلة في الأطفال الذين «لم يحددوهم».

لو تم تحديد الموهوبين بطريقة منهجية بدلًا من (مقاس واحد يناسب الجميع) ولو مرة واحدة في السنة، فالأشياء ستتحسن، لو كان تحديد الموهوبين مرتبطًا بنوع الخدمات التي يتلقاها الأطفال الموهوبون في المرحلة التي تتبع التعرف عليهم بدلًا من التدريب الذي قد يتلاءم أولا يتلاءم مع الخدمات التعليمية التي تتبع ذلك، لكنت واجهت قليلًا من الضغط في العملية. ومن يعرف؟ فإذا اعترفنا أن تحديد الموهوبين هو فن بقدر ما هو علم، يتطلب دقة وتفردًا مميزًا بدلًا من منهج تعسفي جامد لا يعطي مساحة للاهتزاز، فإن كل شيء سيكون جيدًا؛ لذلك دعونا نرَ كيف يمكننا أن نضيف شيئًا من التعقل إلى عملية تحتاج إلى ألا تكون منفصمة كما هي دومًا.

سوف نفحص ثلاثة عناصر أساسية في تحديد الموهوبين في بحثنا عن تحديد الأطفال الموهوبين بطريقة صحيحة:

1. متى تحدد؟
2. من نحدد؟
3. كيف نحدد؟

وعلى الرغم من أن هذه العناصر الثلاثة يجب أن نفهمها مُجملةً، فإن فحصها منفصلة سوف يتم هنا، فهيا نبدأ.

متى نحدد؟

يمكن أن نجادل في أننا قلما نتعرف على الأطفال الموهوبين، بدلًا من ذلك هم يعرفون أنفسهم لنا، عندما يستخدم طفل كلمات مكونة من مقاطع عدة، مثل كلمة (multisyllabic) في سياقها الصحيح وهو في الخامسة من عمره، أو يستخدم تطبيقات لـ (آي فون) وهو في التاسعة من عمره، أو يكون قادرًا على إدارة حوارات ذكية مع البالغين وهو في سن السابعة، فالاختبارات التي نستخدمها في تقويم هذه القوى نادرًا ما تحدد الموهبة بقدر ما تثبتها صحة الملاحظات الدقيقة التي أخبرنا بها: بأن طفلًا معينًا يفكر ويتصرف بطريقة تتجاوز التوقعات بسنوات ضوئية.

وهذا يثير السؤال الأساسي عن التوقيت: هل ننتظر حتى تبدأ المدرسة بتحديد إذا ما كان الطفل موهوبًا، أم نفعل ذلك في وقت باكر بقدر ما نستطيع؟ نانسي روبنسون (1993م)، باحثة درست هذه القضية لعقود عدة، وهي مشجعة لفكرة (باكرًا أفضل)، وجدت أن الأطفال الذين تم تحديدهم بوصفهم موهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة ورياض الأطفال حافظوا على قدراتهم المتزايدة خلال سنوات المدرسة، وبالمثل كانت أنيماري روبير من أشد المؤيدين لتحديد الموهوبين في سن باكرة بقدر الإمكان. وباستخدام طريقة ابتكرتها تُسمى (التقويم النوعي)- سيتم الحديث عن تفصيلاتها في قسم لاحق-. روبير (2007م) كانت تعتقد أنه بالملاحظة وردة الفعل على عدد كبير ومتنوِّع من مفاتيح الحل، يستطيع مقوم الموهبة لدى الأطفال الصغار أن يستخدم إمكاناته الحدسية ليكوِّن انطباعًا كليًّا عن الطفل الصغير الموهوب، وعلاوة على ذلك وجدت هاريبسون (2003م) أن البحث في الطفل الصغير الموهوب عن صفات (التعقيد والربط) يفضي إلى أنها غالبًا ما تلاحظ أولًا عن طريق أولياء الأمور ومعلمي مرحلة ما قبل المدرسة، ويمكن أن تكون دلالات صادقة على الموهبة.

ولسوء الطالع، التعرف على الموهبة عند الأطفال الصغار هو استثناء في المدارس أكثر منه قاعدة، والعمل بالاعتقاد المضلِّل بأن الأطفال في سن الرابعة ما زالوا ليني العريكة ووضع بطاقة دائمة بأنهم (موهوبون)، هو عبء عليهم، وكثيرًا ما تؤجل الإدارات

التعليمية التعرف على الموهوبين حتى الصف الثاني، أو الثالث، أو الرابع. غير أنهم بعمل ذلك يضيعون السنوات الذهبية من زمن تفكيرهم؛ الوقت الذي يتعلم فيه الأطفال من أجل العلم، لا لكي ينجزوا الصف بسرعة فيفوزوا بالمكافآت والأحضان من البالغين. واعتمادًا على الخرافة القائلة إن أذكى الأطفال سيتراجع مستواهم قبل أن يصلوا إلى الصف الثالث، عندما يلحق بهم الطلاب الآخرون وهذا يعود إلى تجارب المدرسة، فالتحديد يؤجل، لكن... تأجيل التحديد يعني أن خدمات تعليمية مناسبة ستعلَّق، تاركة الأطفال الصغار الموهوبين في الفصول التي لا تستفيد من قدراتهم العقلية الزائدة.

تخيل العكس: إذا شككنا أن طفلًا لديه إعاقة من أي نوع في سن الرابعة، فلن ننتظر لسنوات عدة لكي نبدأ في التعرف على احتياجات هذا الطفل الخاصة، ونخدمه بطريقة صحيحة.. يا للسخف! وعلى الرغم من ذلك، هذا المستوى من السخف نفسه يبرره بعض الذين يودون تأجيل تحديد الموهبة؛ خوفهم أن تكون النتيجة تحت خط الموهبة، وسيخبرون أولياء الأمور أن خطأ قد حدث، وأن طفلهم ليس موهوبًا.

قد يحدث هذا في بعض الأحيان؛ فطفل صغير كان يطلع على الكتب في سن باكرة، ويعيش في بيت مع أبوين يهتمان به كثيرًا، ويقدمان له عجائب الدنيا كلها، يمكن أن يُحدد على أنه موهوب، بينما هو مجرد متلقٍّ للأبوة الجيدة. إذا كانت الإمكانات العالية غير فطرية، لكنها تتأتى من التفاعلات الدائمة مع العالم الأوسع، عندها نقول نعم، فالفارق بين الإنجازات الأكاديمية لهذا الطفل وإنجازات الأطفال الآخرين ممن هم في مثل سنه ربما تتناقص مع مرور الوقت، لكن إذا كان لدى الطفل الذي نتحدث عنه قدرات طبيعية تعززها العوامل البيئة، لكنه لا يعتمد على هذه العوامل لزيادتها، عندها يستحق الاسم الذي يطلق عليه (موهوب).

خلاصة القول في التحديد هو الآتي: أنا أفضل ارتكاي خطيئة الفعل بدلاً من إهماله. وأن أحدد طفلا صغيرًا موهوبًا يحصل على خدمات تعليمية مناسبة في سن باكرة قدر الإمكان وبهذا أكون قد أصبت هدفي، خير من أن أتجاهل ما يبدو أنه بوادر فطرية للموهبة، لأجل قدر أكبر من اليقين في وقت لاحق. إن تحديد البوادر الفطرية لطفل على أنه موهوب

ما إن تظهر العلامات الدالة على ذلك، يعطي المعلم الفرصة لاختيار المنهج الدراسي الذي يمكن أن يستفيد منه الطالب؛ فالانتظار لسنوات لاحقة للتعرف على الموهبة فيه مجازفة؛ لأنه يعيق تعلم هذا الطفل، ويشجع الملل والمشكلات الاجتماعية أو السلوكية في الفصل، فالأفضل أن نخطئ لجهة تحديد الإمكانات والموهبة حينما نظن أنها موجودة عند الطفل.

في دراسة أنجزها الباحثان برومبيرج وثيوكاس (Bromberg and Theokas, 2014) نرى أنه بالرغم من تفوق الطلاب السود، والبيض، واللاتينيين الذين تلقوا حجم المنهاج الدراسي ذاته أثناء الدراسة الثانوية، إلا أن الطلاب ذوي الخلفية الاجتماعية- الاقتصادية الأقل (Students from Low–Socioeconomic SES) حصلوا على مناهج دراسية أقل تقدمًا، وأقل احتمالاً في أن يأخذوا (المناهج المتقدمة لتحديد المستوى) أو البكالوريا الدولية من أقرانهم الأكثر تقدمًا. كان هذا صحيحًا حتى لدى الطلاب المتفوقين من العائلات ذات الخلفية الاجتماعية - الاقتصادية الأقل (SES). أضف إلى أن النسبة المئوية للطلاب المتفوقين الذين حصلوا على درجة 3 أو أعلى في (المناهج المتقدمة لتحديد المستوى، (وعليه قد يتأهلون لتلقي دراسة في كلية)، يتنوعون بحسب الجنس: 36% للطلاب السود، 51% اللاتينيين، و68% للطلاب البيض.

وعندما يتعلق الأمر بالقبول الجامعي يأخذ الطلاب البيض المتفوقون أكثر من ضعفي المرجح أن يحصلوا عليه في فرصة (تطوير المدارس والاستعداد الوظيفي والنجاح) أو اختبارات (الكفاية الدراسية) عن نظرائهم السود واللاتينيين، ويستمر الأمر في نسب الطلاب الذين ينتسبون إلى الكليات المتوسطة أو العالية: 41% للطلاب اللاتينيين، و45% للطلاب السود، و67% للطلاب البيض. وعلى نحو مشابه سجل فقط 44% من المتفوقين ذوي المستوى الاجتماعي والاقتصادي المنخفض (SES) في كليات منتقاة متوسطة أو عالية، بعكس 78% من أقرانهم الأوفر حظًا.

واستخلص برومبيرج وثيوكاس (2014م) بأن الطلاب ذوي المستوى الاجتماعي الاقتصادي المنخفض (SES) والطلاب الملونين يستحقون أفضل الأشياء، وهذا مرده للمدارس والمعلمين الذين يتوقف عليهم تزويد الطلاب بالخبرات والمعرفة والمهارات

والمواقف التي تضعهم في تنافس من أجل فرص ما بعد المدرسة الثانوية التي يمكن أن تزيح النماذج الثابتة منذ عهد طويل في مجتمعنا. (ص22).

كل صفة تلتصق بطفل - موهوب، معاق، رياضي، موسيقي، زائد النشاط، طيب - يجب النظر إليها بوصفها مؤقتة. والأطفال- بخاصة الصغار- معرضون للتغير بمرور الوقت بكل طريقة ممكنة؛ فلا يزال تأجيل صدور التسمية خوفًا من الوقوع في الخطأ لاحقًا لا يمكن استخدامه بوصفه قاعدة في أخذ قراراتنا؛ فطالما أن الطفل الذي نتحدث عنه يتلقى الرعاية من أفراد يعرفون ما يبحثون عنه، فالصفة المؤقتة أفضل من اللاصفة على الإطلاق. هذا يكسب الطفل فرصة الاستفادة من أي خدمات تعليمية أو عاطفية ضرورية لتعزيز تطوره.

مَنْ تحدد؟

كم سيكون عظيمًا إذا أمكن تحديد كل طفل موهوب في سن الثالثة أو الرابعة بنسبة دقة 100%، ! للأسف التطور البشري ليس دائمًا كاملًا، وبالمثل حكم البشر على الأشياء ليس دائمًا دقيقًا؛ لذلك قد نجد أن أكبر متسرب من المدرسة المتوسطة هو في الحقيقة عبقري تفوق في كل شيء إلا في المدرسة، أو موسيقي موهوب بطريقة مثيرة ينتظر أن يأتي شخص ليريه جلالة البيانو وعظمته. قد تجد صبيًّا يجاهد ليتعلم القراءة، وتنظر إليه وتحسب أنه غبي حتى يأتي مكتشِف، فيلاحظ أن مستوى فهمه عندما يقرأ له شخص هو أفضل مرتين ممن هو في مثل سنه؛ لذلك: نعم، الحياة ستكون أجمل إذا كان الملعب لكل شخص، الطبيعة البشرية هي كذلك، وفردانيتنا المتميزة أحيانًا تجعل من الصعب أن تكون متيقنًا من الذي يعرف وفي أي وقت من الأوقات.؛ لهذا فإن تحديد الموهوب ليس حدثًا، وإنما هو عملية متكاملة.

أسهل الأطفال الذين يمكن التعرف عليهم بوصفهم موهوبين هم النمطيون؛ الأطفال الأذكياء الذين يتميزون في المدرسة، يتحدثون بأدب للكبار، ولديهم رغبة في أن يعرضوا مواهبهم العقلية، وسواء أتم تحديدهم بوصفهم موهوبين أم لا، فإن هذا النوع من الأطفال غالبًا ما يتجاوزون المرحلة الدراسية عمومًا دونما مشكلات - تختار التفوق بوصفه هدفًا

شخصيًّا والمعلمون يشعرون بالسعادة في تزويد هذه الطفلة المطاوعة بالمشروعات التي تشغلها فكريًّا وإبداعيًّا. ومن دواعي السخرية أنه بالرغم من احتمال تلقي هذه الأنواع من الأطفال الموهوبين اهتمامًا في المدرسة، فإنهم من المحتمل أن يكونوا هم الأقل احتياجًا لمساعدتنا فعلًا، هؤلاء هم الأطفال الموهوبون، الذين يفلحون في المدرسة جيدًا، بمساعدتنا أو دونها.

الأطفال الموهوبون الذين يبقون تحت رقابتنا هم في الغالب الأشخاص الأكثر احتياجًا إلى الانتباه الجمعي، هؤلاء هم الأطفال الذين (لا يحققون في المدرسة جيدًا) لأسباب متنوعة، بدءًا باحتمال أن تكون لديهم إعاقة تعلم، أو أن يكونوا عدوانيين، ببساطة تبين درجات امتحان الإنجاز الخاص بهم بعض الأمثلة الملحوظة للقدرة العالية، لكن لأنها غالبًا ما يصاحبها بعض الدرجات السيئة أو المشكلات السلوكية، فغالبًا ما يتراجع مدرسو الصف غير مصدقين أن طفلًا مثل هذا يمكن أن يكون موهوبًا. إن المدرس الذي يستطيع أن ينظر تحت القشرة الخارجية إلى المستويات المختلفة من الإنجاز، ويرى الموهبة التي توجد أسفل السطح، شخص نادر الوجود.

إذن عندما يُحدد هؤلاء الأطفال على أنهم موهوبون - وهو ما لا يحدث في كثير من الأحيان - تأتي الصعوبة الثانية التي يجب أن يتغلبوا عليها، وهي أن يحددوا البرنامج المناسب للموهوبين؛ فمثلًا إذا كان لديك طفل صُنِّف موهوبًا، وهو يعاني عسرًا في القراءة أو خللًا في الكتابة، إذن فإن برنامجًا للموهوبين يركز على الألفاظ، ويتطلب طلابًا ينتجون مادة كتابية وفيرة سيكون غير ملائم له. أو إذا كان لديك طفل موهوب يستطيع أن يدخل أو يترك المدرسة - والمدرسين - ويؤدي دروسه على نحو متقطع وحينما يكون مزاجه جيدًا، فإن كثيرًا من المعلمين لن يروا هذا الطالب مؤهلاً لبرنامج ذوي الموهبة القوية، على الأقل إلى أن يحين ذلك الوقت الذي ينكب فيه هذا الطالب وينجز واجباته المدرسية بصورة منتظمة. إذا كان لديك طفل موهوب يعاني متلازمة - إسبيرجر، فإن المشروعات الجماعية ومناقشات الفصل قد تكون غير منتجة، وكذلك مؤلمة له.

تستحق مديريات التعليم الثناء على جهودها الكبيرة التي تبذلها في البحث عن الأطفال ذوي الموهبة الصعبة، وفي الأحوال كلها فإن عملية التحديد هي مجرد الخطوة الأولى، إذ إن خيارات برنامج الموهوبين التي تلبي احتياجهم يجب أن تُصمم لتراعي كلًّا من مواهب الطفل ونقاط ضعفه، وإذا لم يكن الانسجام جيدًا، فهذا ليس خطأ من أحد، فالمنهاج ثابت ويجرب طرقًا متعددة للوصول إلى النجاح. معلومات أكثر عن بعض الإمكانات سوف تأتي لاحقًا في هذا الفصل.

صنف آخر للطفل الموهوب الذي نادرًا ما يتم تحديده، هو (المتأخر النضج)، حيث إنه أيًّا كانت الأسباب - نقص مهارات اللغة الإنجليزية أو كارثة في الأسرة أدت إلى عدم الاهتمام بالمدرسة، أو ظرف صحي أعاق الأداء الأكاديمي - فإن بعض الأطفال الموهوبين يتهربون من كشفنا لهم وليس هذا لذنب اقترفوه، وأحد هؤلاء الطلاب الذي خطر في بالي فيتالي؛ صبي انتقل إلى الولايات المتحدة من رومانيا، عندما كان في الصف الخامس، لم يجلب معه إلا قليلًا من أوراقه الأكاديمية، وتحدث والديه للإنجليزية البسيطة؛ كل ذلك جعل من الصعب تكوين صورة واضحة عن أيٍّ من نقاط قوة فيتالي الأكاديمية. وعندما وُضع في فصل منخفض المستوى حتى لا يشعر بمزيد من الضغط (لفتة كريمة، ولكن على المدى البعيد كانت غير صحيحة) أظهر فيتالي كثيرًا من الضعف في هذه السنة، ومع ذلك قبل بداية السنة الدراسية اللاحقة، تحسنت مهارات اللغة الإنجليزية عنده - وكانت اللغة الرابعة التي أتقنها - وحيث أصبح أكثر راحة مع مهاراته الأكاديمية الناشئة، وأصبح فيتالي أفضل مدافع عنه، ولم يُعطَ أكثر من مسائل الحساب الأساسي ليحلها، وقد أدهشنا جميعًا عندما قال إنه درس الجبر في رومانيا، حينما كان في الصف الرابع، وعندما أتيح له أن يثبت جدارته في فهم الامتحان الشامل في الرياضيات، تفوق فيتالي في الامتحان، وعندما سُئِل: لماذا لم يذكر لأي أحد أن لديه مثل هذه المهارات المتقدمة في الرياضيات، أجاب فيتالي أنه افترض أن الأشياء تتم بطريقة مختلفة في أمريكا، وأنه لم يرد أن يبدو وقحًا ويطلب شيئًا أكثر تحديًا. وعند تخرجه في المدرسة الثانوية، كان فيتالي من بين أفضل (10) طلاب في فصله، لأنه يفترض أنه تقدم إلى الاختيارات الأكاديمية المتقدمة كلها التي قررتها مدرسته.

أحيانًا يكون تحديد الطالب الموهوب أكثر بقليل من عملية شكلية؛ وضع رقم معدل الذكاء على القدرات التي افترضنا وجودها طوال الوقت، ثم كان هناك فيتال، ومثله عدد لا يُحصى من المتوارين عن أنظارنا، وعندما ننظر عن قرب نجد القدرات الهائلة التي تنتظر فقط أن يُطلق لها العنان، الخطوة الأولى لعمل ذلك هي التحديد الباكر والصحيح لأنواع الأطفال الموهوبين كلهم، وليس فقط هؤلاء الذين نكتشفهم بسهولة.

كيف تحدد؟

دعوني أذكر شيئًا مقدمًا عن كيفية تحديد الأطفال الموهوبين: إنه خليط معقد من البيانات الكمية مع بدهية نوعية. تؤلَّف كتب كاملة عن عملية التحديد؛ ما الأدوات التي نستخدمها، متى نؤديها، كيف نحصل على معلومات شفوية قيمة من أولياء الأمور والمدرسين، استخدام الطلاب ليتعرفوا على الموهبة في زملائهم.. إلخ، لكن العملية النهائية التي تضمن نتائج صحيحة تبقى بعيدة المنال؛ لذلك بدلًا من أن نكتب كتابًا آخر عن تحديد الطالب الموهوب، سوف أركز هنا على بعض المعتقدات في عملية التحديد؛ لأن كل إدارة تعليمية لها تكوينها الفريد من الامتحانات ذات المعايير وبروتوكولات التحديد، فإنني لن أدخل في سيناريو أن «هذا الامتحان أفضل من ذلك الامتحان»، وسأقدم بدلًا من ذلك بعض المؤشرات التي أثبتت مع الزمن كفايتها بالقيام بهذه المهمة، وجعل العالم غير المكتمل في تحديد الموهوبين، يعمل لصالح الأطفال الذين يمكن أن يستفيدوا من جهودنا.

المعتقد الأول: بيانات أكثر غير مفضلة دومًا؛ إذا كنت تخطط لإجازة في (عالم ديزني) بمدينة نيويورك، تستطيع أن تطير إلى هناك في ساعتين وبرحلة طيران دون توقف، لكن إذا كنت تعيش في ثيرموبوليس- دبليو واي، فإن خطتك ستكون أصعب قليلًا. الهدف النهائي هو نفسه -الوصول إلى أورلاندو- لكنها ستأخذ بعض العمل الإضافي والتخطيط للوصول إلى هدفك، والشيء نفسه ينطبق على تحديد الموهوبين: فإذا كان لديك دليل على أن معدل ذكاء طفل في امتحان صحيح وموثوق هو (144)، فإنك لا تحتاج إلى أن تنظر أبعد من ذلك لتحدد ما إذا كان الطفل موهوبًا، ومع ذلك إذا كان معدل ذكاء طفل آخر هو (123)، ودرجات إنجازه في امتحان الرياضيات عالية، لكنه متوسط في المهارات اللفظية،

وقال المدرسون عن الطفل المذكور أقوالًا مختلفة فيما يتعلق بكفايته الفكرية، فستحتاج إلى أن تحفر أعمق قليلًا لتحدد إذا كان هذا الطفل مؤهلًا بوصفه موهوبًا أم لا.

يرغب المتخصصون الموهوبون كثيرًا بأن يجعلوا عملية التحديد متجانسة قدر الإمكان، وهذا ما يبدو هدفًا جديرًا بالثناء، غير أنه حينما تكون جزئية واحدة من المعلومات -معدل ذكاء 144 - هي كل ما تحتاجه لتصنف الطفل موهوبًا، فمن الأفضل أن تمضي وقتك بحثًا عن (الأطفال) الذين طريقهم إلى صفة موهوب غير محدد جيدًا.

التماسك مهم.. إلا عندما لا يكون موجودًا.

وافقت معلمة كاتيا في الصف الثالث أن تختبرها في التهجئة، وتختار هي الكلمات (إثراءً) لها. كاتيا المقتنعة اختارت كلمات صعبة جدًّا، افترضت المدرسة أننا يجب أن ندرِّبها (لا بد أنك قد رأيتني أضحك). في ظهيرة أحد أيام الجمعة قالت المدرسة لكاتيا ونحن نغادر المدرسة: «تدربي يوم الإثنين على تهجئة كلمة (Archaeobiology) بصورة عكسية». كاتيا رجعت خطوة للخلف ابتسمت، وردت: (ygoloiboeahcra)، وكان هذا هو اليوم الذي أدركت فيه مدرستها أخيرًا أنها طفلة استثنائية في فصلها، كان هذا هو اليوم الذي توقفت فيه عن محاولة أن تكبح كاتيا.

جينفر جنسون، أم لأطفال موهوبين

توينسبورج، أوهايو،

المعتقد الثاني: لا أحد يعرف كل شيء، كل شخص يعرف شيئًا ما؛ إذا كنتَ تتطلع إلى تحديد أطفال موهوبين تحت سن (6) سنوات، فمن السخافة أن تتجاهل ملاحظات آبائهم. إذا كنت تريد تحديد أطفال في المدرسة الابتدائية، فإن المدرسين الذين يشتركون (180) يومًا في السنة معهم هم مؤشرات أساسية للإمكانات المتقدمة، وإذا كان تحديدك يتم في المدرسة المتوسطة أو الثانوية، فلمَ لا تسأل الناس الذين يعرفون هؤلاء الأطفال جيدًا؟! إما أن يرشح بعضهم بعضًا أو أنفسهم أو أقرانهم.

بالطبع، قد يتطلب منك الأمر استخدام بعض الأدوات التي تقدم مقاييس كمية لقدرات الطفل، لكن درجات الاختبار غير كافية، فكر بهذا: معظم الاختبارات تُعطى في النهار أغلب الأحيان في ساعة أو اثنتين فقط، إذن في اختبار النهار، قدرات الطفل تكون مختبئة وراء

معدة خاوية، ورأس مثقل بالمخاط، وقلب مليء بالقلق؛ فمن الأرجح ألا يحقق هذا الطفل أداء أمثل. والاعتماد على درجات الطالب وحدها لا يمكن أن تشير إلى مستوى قدرات الموهوبين، غير أنه حينما تكون هذه الدرجات جزءًا من عملية أكبر تشمل ملاحظات من أولئك الذين شاهدوا تطور الطفل على مر الزمن، ستظهر صورة تقويم أكثر دقة.

اسمح لي بأن أُشرِكَك في سرٍّ صغير قَذِرٍ: في كثير من برامج الموهوبين، لا يبدو أن الهدف من التحديد هو إيجاد أكبر عدد ممكن من الأطفال الموهوبين، وإنما البحث عن طرق يستبعدون بها المرشحين بإيجاد ثغرة في درعهم الكمِّي.

وهذا سبب آخر يدفعنا لأن نحفر أعمق لنجد الأطفال الموهوبين الذين لا يظهرون بسرعة على السطح بتألقهم الواضح.

نقاد استخدام البيانات الكيفية سيذكرون لك أنواع الأسباب كلها التي تمنعهم من العمل، مدعين أن الأدوات نفسها غير صحيحة، فالآباء من الطبيعي أن ينحازوا إلى أطفالهم، والمدرسون سيرشحون فقط طلابهم من ذوي الإنجاز المرتفع، الأقران سيختارون فقط أصدقاءهم. حسنًا، نعم ولا، إذا أنت ببساطة صرخت قائلًا: «مرحبًا أيها المدرسون! مَن مِن طلابكم الموهوبون؟»، فإنك قد تحصل على بيانات لن تكون مفيدة ولا موثقة، لكن إذا وضعت سوية مجموعة من الخصائص المعَدَّة بعناية التي سيحتاجها الطفل الموهوب ليكون ناجحًا في خيارات البرنامج الذي تقدمه، فمن المحتمل أن يختار المدرسون بدقة، والشيء نفسه ينطبق على أولياء الأمور والأقران.

إذن، لماذا يفشل المدرسون، بخاصة عندما يتعلق الأمر بكفايتهم في تحديد طلابهم الموهوبين؟ كل هذا تجيب عليه دراسة صغيرة قام بها بيجناتو وبيرتش في سنة 1959م انتهت إلى أن «المدرسين لا يحددون الأطفال الموهوبين بطريقة فاعلة أو بكفاية تكفي لأن نعول عليهم كثيرًا في فحص (الأطفال الموهوبين)». (ص303). وقد اكتسبت هذه الدراسة لأكثر من أربعة عقود مصداقية شبه صوفية تجاه الممارسة المعيبة التي يمارسها المعلمون في التحديد، ثم جاء جانييه في سنة 1994م وأعاد تحليل البيانات فاصلًا (كفاية) هذه العملية عن (تأثيرها)، وماذا استخلص؟ «المدرسون ليسوا أسوأ من معظم مصادر

المعلومات الأخرى». (ص 126). الآن، هذه ليس (موافقة رنانة)، بأي حال من الأحوال، لكن استنتاجه هذا ظل اختبار العصر: إذا تم بطريقة جيدة، يمكن أن تصبح مدخلات المدرس أداة ذات قيمة في ترسانة التحديد، ويصبح كذلك تحديد أولياء الأمور وتحديد الأقران.

ذكرت سابقًا أن آن ماري روبير ابتكرت طريقة لتقويم الأطفال الصغار الموهوبين ركزت فيها على (القياس)، وهو ما سمته روبير (العوامل الداخلية). طريقة آن ماري روبير للتقويم النوعي (QA) هذه استُخْدِمَت لأكثر من (20) سنة، وحتى بعد وفاة آن ماري في 2012م استمر مدرِّبوها المتمرسون الذين درَّبتهم في استخدامها.

هنا بعض المعلومات الأساسية التي دفعت روبير لتطوير (التقويم النوعي)، بعد أن حول آن ماري وزوجها جورج مدرستهما التي كان مقرها الأساسي في ميتشيغان إلى مدرسة للموهوبين عام 1956م، وكثيرًا ما كانا يجريان مقابلات للمتقدمين الصغار، وعلى أساس هذه المقابلات كانا يقدِّران معدل ذكاء الطفل، وعلى مدار سنين طويلة وأطفال كثر، وجد الزوجان روبير: «فوجئنا حينما وجدنا أن تقويمنا المستقل كان يتفق دومًا مع نتائج اختبار معدل الذكاء...... وأصبح من الواضح أن اختبار معدل الذكاء أعطانا فقط إجابة جزئية». (Roeper, p.1، دون تاريخ).

عندما تقاعدت روبير من العمل في مدرستها سنة 1982م، بدأت في تطوير طريقة (التقويم النوعي) بطريقة أكثر منهجية، ترتكز إلى إيمانها بأن «النفس البشرية هي مجموعة ضخمة من التعقيد، ولا يمكن قياسها قياسًا كاملًا بامتحانات ذات معايير نفسية. والأداة الوحيدة المعقدة بدرجة كافية لفهم كائن بشري هي كائن بشري آخر». (Roeper, 2007 , p.3). وبالجمع بين معرفتها بخصائص الموهوبين ومهارتها الدقيقة من التعاطف والحدس، ابتكرت روبير إجراء ينطوي على مقابلة مفتوحة مع أولياء الأمور، وزيارة مطولة مدتها (90 دقيقة أو نحوها) مع الطفل. وجدول الأعمال الوحيد للوقت الذي يُقضى مع الطفل كان مكرسًا (لاكتشاف من تكون) وهكذا، تلعب روبير والطفل ألعابًا، يتحدثان، يقرآن، أو يقومان بعمل أي أنشطة يبادر بها الولد الصغير أو البنت الصغيرة، وعندما تنتهي

من (التقويم المعاكس للطفل) وتنشأ بينهما ثقة متبادلة (عينا الطفل هما المفتاح الأكثر أهمية).. (Roeper, 2004, p.33)، تظهر عناصر عبقرية ذات الطفل.

> وفي ختام الزيارة، تلتقي روبير مرة أخرى مع أولياء الأمور، وتقدم تقرير متابعة مكتوبًا بعد ذلك بوقت قصير، وقد استخلصت روبير (2007م) بأن: «تعلمنا من طريقة (التقويم النوعي) أن نميِّز درجة الموهبة والصفات التي ترتبط بها، وهذه المعرفة تساعدنا على إيجاد البيئة الفضلى التي قد تزدهر بها هذه الروح» (ص13).

طريقة (التقييم النوعي) يستخدمها اليوم الجيل الثاني من المدربين الذين هم أنفسهم تدربوا على يد روبير، وفي مجال تدريبات التحديد التي تتناول حياة الأطفال الموهوبين كافة، تعد اليوم طريقة (التقييم النوعي) هي الأكمل والأكثر تأنقًا للطفل الموهوب؛ لذا حينما تحدد الطالب الموهوب وتبدأ بفحص مدخلاته ومخرجاته، تذكر أن:

الحكم الدقيق على قدرات الطفل من قبل شخص يعرفه جيدًا هو أكثر قيمة من عدد الأحكام غير الدقيقة التي تصدر من أشخاص لا يعرفونه، ولا يهتمون بالطفل الذي أخذ الامتحان.

المعتقد الثالث: التغيير والتبديل في مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال ـ 4 (WISC).
لدى تقديم هذا الجزء من التحديد، ذكرت أنني لن أقدم قائمة من الاختبارات وأدوات التقويم الأخرى لاستخدامها في تحديد الطفل الموهوب، وسوف ألتزم بهذه العبارة، باستثناء واحد، هو مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال (WISC ـ Wechsler Intelligence Scale for Children) من كل اختبارات معدل الذكاء الفردية المستخدمة، يُعد (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال) الأكثر استخدامًا، ومع ذلك إذا لم يكن علماء النفس على دراية بخصائص الأطفال الموهوبين و/أو نادرًا ما اختبروا الأطفال المحتمل أن يكونوا موهوبين باستخدام (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال)، فالأطفال ذوو الذكاء الحاد قد يأتون بنتائج أقل؛ أقل دقة في معدل الذكاء، ومما يسعدني وجود طرق لإزالة العقبة سأوضحها لاحقًا.

أولاً: قليل عن (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال). ظهر هذا الاختبار أول مرة في سنة 1949م، وطوره ديفيد ويشسلر، كان الهدف في ذلك الوقت- كما هو الآن- أن يقدم اختبار معدل ذكاء للأطفال من سن (16 – 6) سنة (توجد اختبارات أخرى لويشسلر للأطفال الأصغر والبالغين)، وبمرور العقود ظهرت نسخ أخرى للاختبار، حيث استخدمت قواعد جديدة وأضيفت أو حذفت أجزاء من الاختبار ليكون أكثر تمثيلًا لجمهور الأطفال المراد اختبارهم في الوقت الحالي الذين يختبرون، وقد أطلقت آخر نسخة من (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال – 4) أو النسخة الرابعة في عام 2003م، وهي متوافرة بنسختها الإنجليزية والإسبانية. التغير الأكبر في (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال – 4) هو استبعاد درجتين كانتا تُستخدمان في النسخ السابقة لحساب معدل الذكاء، وهما درجتا (الألفاظ) و(الأداء)، ويحتوي اليوم بدلاً منهما (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال – 10) (4) اختبارات فرعية مطلوبة؛ يعد كل منها مقياسًا كاملًا لمعدل الذكاء ونقاط أخرى في المجالات الآتية: اللفظية، والاستيعاب، والمنطق الحسي، والذاكرة الفاعلة، وسرعة المعالجة، ومع أن درجة معدل الذكاء (160) ممكنة، إلا أن (بالمناسبة متوسط معدل الذكاء هو 100) عددًا قليلًا جدًّا من الأطفال الموهوبين سجل فوق 140 في (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال – 4). (Silverman, Gilman, & Falk, n.d).

لكن كانت هناك مشكلة في لجنة الاختبار: لاحظ علماء النفس الذين عملوا مع الأطفال الموهوبين كيف كانت درجات بعض الأطفال الموهوبين محبطة بسبب (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال – 4)، وهكذا شرعوا يطالبون بوجوب عمل تغييرات في إدارة الامتحان، وعليه، أصدرت الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين بيانًا رسميًّا في سنة 2008م يشرح بالتفصيل كيف يمكن أن يُحدَّد مؤشر القدرة العام (GAI –General Ability Index) استخدام ستة اختبارات فرعية فقط من (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال – 4)، وهذا أدى إلى شيئين: ألغي عدد من الاختبارات الفرعية التي تنزع إلى تخفيض درجات الأطفال الموهوبين (من بينها الذاكرة العاملة وسرعة المعالجة)، وتقلل من الوقت وتكلفة إجراء الاختبار، دون المساس بصحة نتائج الاختبار. بعد ذلك بوقت قصير، أصدر ناشر (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال –4) تقريرًا تقنيًّا حثَّ فيه علماء النفس على اتباع توصيات الجمعية

الوطنيـة للأطفال الموهوبين عند اختبار الأطفال للكشـف عـن مواهبهم. (Raiford, Weiss, Rolfhus, & Coalson, 2008).

ثم أطلقت (تقويمات بيرسون) تقريرًا فنيًّا آخر يقدم (معايير ممددة) بوصفها ملحقًا لدرجـات المقياس الكامـل (Full Scale)؟ (Zhu, Cayton, Weiss, & Gabel, 2008). وهـذا جعل بنود الاختبار الذي يتلقاه الطفل صحيحة، لكنها لم تكن تُحسَب سبقًا في التسجيل ليتم استخدامها فـي تحديد درجة المقياس الكامل، وسـمح هـذا التمديد في إمكانية أن يسـجل الأطفال درجات أعلى من (210) درجات GAI أو المقياس الكامل - تحسن ملحوظ للأطفال الموهوبين الذين كانت درجاتهم تُقاس حتى الآن بمستوى أقل من المستوى الدقيق.

واختتـم بيـان الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (2008)، بأنه إذا اتبعت التعليمات التوجيهيـة للمعاييـر الممتـدة، فإن (مقياس ويكسـلر لذكاء الأطفـال - 4) سـيقدم اختبارًا منطقيًّا مؤثرًا فيه توازن جيد بين المنطق المجرد الذي يدار لفظيًّا وبين بنود اللغة والواجبات التي تقوم؛ المنطق البصري المكاني وليس اللفظي» (ص2).

لماذا عليك أن تهتم معلمًا أو أبًا بشـأن تعقيدات تصميم الاختبار؟ لأنه إذا قُوِّمَ الطفل المحتمـل أن يكـون موهوبًا من قبل شـخص لا يعي أهمية هـذه التقارير الفنية ووجودها، فإن نتائج (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال -4) لن تكون موثوقة بوصفها مؤشرًا لإمكانات الطفل الحقيقية، لكن التسـلح بهذه المعرفة، تمكن والد الأطفال الموهوبين معلمهم أن يتحدث مع الطبيب النفسـي بسـلطة تسـبق إقامة الاختبار. النتيجة النهائية - درجات امتحان أكثر دقة - سيستفيد منها المعنيون بالأمر.

ومـن المؤكـد أن كل اختبار يأخذه الطفل؛ من اختبار الإملاء صباح يوم الجمعة، مرورًا باختبارات الإنجاز التي تُقدم جماعيًّا كل سـنة، وصولاً إلى اختبار معدل الذكاء الذي يجري علـى كل طفـل بمفرده، سـيرفع مسـتوى بعض الأطفال على غيرهم. والسـرية التامة ليسـت خطأ، وبخاصة إذا كان دخول الطفل برامج المدرسة يعتمد على درجة معينة. وطرح الأسئلة حـول تقويمـات تتوقـف حياتـك علـى نتائجها، سـواء أكنـت معلمًـا أم أبًا، فمن حيـث واجبك الاهتمام بالأطفال الذين ترعاهم.

المعتقد الرابع: بمجرد أن تفكر أنك انتهيت، فأنت لم تنتهِ: كما ذُكر سابقًا، تحديد الموهوب عملية وليس ضربة واحدة، وبالطبع- من أجل الكفاية- قد تجد متسعًا من الوقت في أثناء السنة الدراسية عندما يتم البحث عن الأطفال الموهوبين، وهذا كثيرًا ما يحدث في الربيع، حيث تتوافر عمومًا البيانات في ذلك الوقت، وإذا أراد المدرسون استخدامها في عملية التحديد، سيكون عندهم الأطفال المراد تحديدهم في الجزء الأفضل من السنة الدراسية؛ والاستفادة المثلى من الملاحظات الدقيقة، وهكذا ليس من الغلط أن يكون لديك جدول زمني تطبقه لتحديد الموهوبين فقط، وعليك أن تعرف أن بعض الموهوبين سيعرفون أنفسهم خارج نافذة التحديد هذه. انظر إلى حالة تشيب، أحد طلابي السابقين وقد ذكرته في إصدار سابق لي (Delisle & Lewis, 2003):

> تشيب طالب بالصف الرابع، لم يعده أي من مدرسيه موهوبًا قط، ولا حتى درجات اختباره الحقيقية تثبت ذلك في الحقيقة، انتسب إلى برنامج المدرسة لتعليم المعاقين، حيث كان يوميًّا يذهب لتلقي المساعدة الفردية في الكتابة والقراءة، لكن متخصص القراءة الجديد أصابه الدهشة من تقدم تشيب في الكلمات والمفاهيم المجردة، لا سيما عن السياسة. ناقش أساس معرفة تشيب مع والدته، واقترح أن تشيب ربما يُرشَّح لخدمات الموهوبين. أومأت والدة تشيب برأسها تعبيرًا عن الموافقة والانذهال! وقالت: «كنا دومًا نعرف أنه ذكيٌّ، لكننا لم نتصور أبدًا أن يعده أحد في المدرسة موهوبًا في حين أن لديه إعاقات تعليمية أيضًا» (ص34).

الأطفال مثل تشيب، الذين لديهم إعاقة يتعايشون معها، غالبًا ما يُستَبعدون من قائمة الترشح عندما نأتي لتحديد الموهوبين. كذلك الأطفال الذين ينتقلون من مدينة أخرى أو ولاية أو بلد في منتصف السنة لا يتم فيها تحديد الموهوبين ولا تُقدِّم خدمات لهم. وكذلك الأطفال الذين لا يُصنَّفون موهوبين بسبب عوامل أخرى: أن يكونوا مشاغبين أو أنهم يسببون إزعاجًا في الفصل، والأطفال الهادئون ذوو الأداء الضعيف في التقويمات ذات

المعايير، والطلاب الفقراء الذين لا تكون إمكاناتهم العالية في الأعمال الأكاديمية، أو هؤلاء الذين يخفون موهبتهم خوفًا من أن يعزلهم أصدقاء فصلهم، ويعتقدون أن كونك ذكيًّا شيء غير لطيف.

طريقة جيدة للتأكد من أن أطفالًا ناشزين كهؤلاء لم يضيعوا في عملية تحديد الموهوبين، وهي أن تجمع قائمة بأسماء الطلاب المرشحين المؤهلين لخدمات الموهوبين ثم توزع هذه القائمة على المدرسين، وتسأل: هل أحد طلابك (في الماضي أو الحاضر) اسمه غير موجود في هذه القائمة، وأنت تعتقد أنه يحتاج إلى الرعاية؟ وعلى الرغم من أن هذه العملية هي مقياس غير مأمون الجانب، فإنها تثبت قيمتها إذا ذُكر لك حتى قليل من الطلاب لتأخذهم في الحسبان، بخاصة إذا تكرر ذكر اسم طالب معين من قبل العديد من المدرسين (على الرغم من ذلك، احذر عندما توزع قائمة أسماء الطلاب المحددين على المدرسين، فمن المحتمل أن تسمع أحيانًا: «كيف يمكن لهذا الطفل أن يكون موهوبًا؟» (فهذا يشير إلى أن المدرس قائل هذه العبارة من المحتمل أن تكون لديه رؤية نمطية للموهبة مرتبطة بالتفوق والسلوك الجيد في الفصل.. لا تبحث عن مدرس مثل هذا ليكون مكتشفًا جيدًا للموهبة المخبأة في الأطفال). بمجرد أن تجمع أسماء هؤلاء الطلاب الناشزين، سيكون هذا هو الوقت المناسب لأن تحفر أعمق: قابل الطفل، ابحث في ملفات المدرسة لتجد أي لمحات عن قدرات عالية من خلال درجات اختبار سابق أو تعليقات مدرس، ولاحظ الطفل في المحيط الذي جعل المدرس المرشح له يرى فيه بارقة براعة، وإذا كانت الصورة ما زالت معتمة بعد كل هذه التنقيبات والملاحظات، فعندها يكون هذا هو الوقت لجلب المدفعية الثقيلة: الطبيب النفسي بالمدرسة، الذي يستطيع أن يجري تقويمًا شاملًا لكل طالب على حدة، متضمنًا اختبار معدل ذكاء فرديًّا لتحديد مواطِن القوة الواضحة والمختلفة للطالب (مكلِّف؟) ربما، لكنه أقل ثمنًا من ضياع حياة موهوب ليصبح شخصًا متوسط المقدرة.

باختصار، حتى في ظل وجود إجراءات من هذا القبيل، ما زال من الممكن أن تفقد بعض الأطفال الذين يحتمل أن يستفيدوا من تحديد الموهوبين والخدمات المصاحبة له -

انتبهوا.. نحن بشر، قد نخطئ، وأحيانًا تكون رؤيتنا ضحلة. ما زال علينا أن نبقي عقولنا وأبوابنا مفتوحة وأن نجعل المقاييس كلها الكمية والنوعية تحت تصرفنا؛ فمن المرجح أن تكون الغالبية العظمى من الأطفال الذين يجب أن يحددوا على أنهم موهوبون.. أن يكونوا كذلك.

تنفيذ خدمات برامج مبتكرة وشاملة

طرح كل من فين هوكيت (Finn & Hockett, 2012) الأسئلة الآتية في مقدمة كتابهما **مدارس الامتحان** الذي يفحص (165) مدرسة ثانوية عامة مختارة بعناية من بين (22568) مدرسة ثانوية في أمريكا:

1. هل الولايات المتحدة الأمريكية تمد شبابها كلهم بالتعليم الذي يحتاجون إليه لكي تحقق الاستفادة القصوى من قدراتهم؟
2. هل تجاهلنا رفع السقف بينما كنا نصارع لرفع الأرض؟ حيث إن البلد يسعى جاهدًا لتقوية معاييره الأكاديمية، ويسد فجوات الإنجاز الواسعة.. و(لا يترك أي طفل)، هل هذا تحدٍّ لطلابه المتفوقين والأعلى تحفيزًا - وهؤلاء الذين لم يكونوا بعد متفوقين لكنهم يستطيعون أن يتعلموا أعلى من الحد الأدنى؟
3. هل تستثمر أمريكا استثمارًا عاقلًا في ازدهارها المستقبلي وأمنها بضمان أن أطفالها ذوي القدرات العالية مجهزون جيدًا لفتح آفاق جديدة وتحمل أدوار القيادة؟ (ص221).

مثل هذه الأسئلة ترفع تعليم الموهوبين إلى مجالات الاقتصاد والأمن القومي. صرخة بعيدة من كونه فصلًا بالصف الثاني بالضاحية مغمورًا بطلاء لامع ولافتات أبجدية. حقًّا، الأشياء الخطيرة تتطلب نظرة استقراء في الطرق التي تقوم - أو لا تقوم - بها لتعليم أقدر أطفال أمتنا.

سأقترح في هذا القسم بعض الأماكن التي قد نذهب إليها، لهذا أردنا أن نقدم مجموعة شاملة من الخدمات للأطفال الموهوبين، من مرحلة ما قبل المدرسة وحتى الكلية. بعض الفِكَر متضمنة في مجالات بعيدة عن تعليم الموهوبين، بينما فكر أخرى تأتي مباشرة من

مدربين خبراء يعيشون في عالم الأطفال الموهوبين كل يوم. والهدف هنا هو أن نفكر في أنواع المُؤَن التعليمية الضرورية لعمل برنامج موهوبين متكامل. المُؤَن وحدها- لنقل برنامج موهوبين للمرحلة الابتدائية يلتقي الموهوبين مرة واحدة أسبوعيًّا، أو برنامج للمرحلة الثانوية يسمح للطلاب بأن يتلقوا ساعات تدريسية (credits) في المدرسة الثانوية وفي الكلية في الوقت ذاته، لا تكفي إلا إذا واكبتها خيارات أخرى تأخذ في حسبانها شمولية تعليم الطفل الموهوب.

المبادئ السبعة: البناء على أساس راسخ:

قبل السؤال عما يجب أن نفعله في المدارس لنفيد الأطفال الموهوبين - أو أي متعلم لهذا الأمر- من الضروري أن يفكر المسؤولون في المبادئ التوجيهية التي تقود منهجهم وتعليمهم. رونالد فيرجوسون (2010م) من مركز فاعلية المعلم بجامعة هارفارد، اقترح سبعة مبادئ تبدأ بحرف C الخاصة به التي جمعت بعد استطلاع رأي الطلاب في آلاف الفصول عما هو سلوك المدرس الأكثر تأثيرًا في مساعدتهم على التعلم:

- **الرعاية** (Care): مساعدة المدرسين للطلاب ليشعروا بالأمن العاطفي، والخروج عن طريقتهم في المساعدة.
- **السيطرة** (Control): يستطيع المدرسون الحفاظ على النظام العام، وإبقاء الفصل هادئًا والطلاب في وضع العمل.
- **التوضيح** (Clarify): المدرسون قادرون على تشخيص مهارات الطلاب ومعرفتهم، وعندئذٍ يمكنهم شرح الفِكَرْ بطرق متعددة.
- **التحدي** (Challenge): أن يضغط المدرسون على الطلاب ليفكروا بطريقتهم من خلال طرح أسئلة صعبة عليهم، وأن يواجهوا الطلاب إذا كان جهدهم غير مرضٍ.
- **استرعاء الاهتمام** (Captivate): أن يجعل المدرس المادة العلمية مثيرة لاهتمام الطلاب وذات صلة بما يهتمون به.

- **التثبيت** (Consolidate): يسأل المدرسون الطلاب عن وجهات نظرهم، ويقدمون لهم التعزيز الإيجابي على جهودهم، ويشجع المدرسون الطلاب أيضًا ليعبروا عن أنفسهم لبعضهم.
- **التقويم**: يساعد المدرسون الطلاب على تنظيم المادة العلمية، ويساعدونهم كذلك على التذكر والتفكير في مراجعة المهارات وتلخيصها، عن طريق تعليم الطلاب كيف يجدون علاقات بين الفِكَر ويحددون الأنماط.

من المؤكد أن الطلاب يتحملون بعض المسؤولية حيال تعلمهم، وإذا أظهر المدرسون السلوكيات والمواقف المذكورة آنفًا، فالأحكام التي ستتبعها تكون ناجحة على الأرجح.

تصميم الخدمات التعليمية للأطفال الموهوبين

لمراحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية

لماذا لا نبدأ بالأفضل؟ خدمات الموهوبين التي تقدمها الإدارة التعليمية لمدرسة بارادايس فالي في ثونكس، ولاية أريزونا (للمزيد، انظر: http://www. net/gifted. pvschools). مدرسة بارادايس فالي هي مدرسة عصرية ومتنوعة فيها نحو (33) ألف طالب، بها العديد من الخيارات المدرسية التي تشمل كل شيء من خبرات التعلم الرقمية إلى برنامج (K–12) والبكالوريا الدولية، وتقدم أيضًا مدرسة بارادايس فالي مجموعة شاملة من الخدمات للأطفال الموهوبين، بدءًا بمرحلة ما قبل المدرسة، وكذلك اختيارات دراسة اليوم الكامل أو نصف اليوم، يوظف برنامج ما قبل المدرسة للموهوبين المعلمين الذين يشهد لهم بتعليم مرحلة الطفولة الباكرة، والتخصص في مجال الطفل الموهوب. في مدرسة بها عشرون طالبًا في كل فصل كحد أقصى، يقدم منهاج ما قبل المدرسة تعليمًا في التفكير النقدي والإبداعي، وفيها محتوى تعجيلي منسجم مع دمج التكنولوجيا. عندما (يتخرج) الطلاب في مرحلة ما قبل المدرسة للموهوبين، يمكن أن يبقوا في المدرسة نفسها، ويشاركوا في فصول المتميزين حتى نهاية الصف السادس.

«أنا أم لطفلة سوداء موهوبة، وأشك أيضًا أن لديها إعاقة تعليمية في التهجئة؛ فهي تتفوق في المدرسة وفي امتحانات التفوق، لكن درجاتها متوسطة في امتحانات الذكاء. العاملون في المدرسة ـ المدرسون والأطباء النفسيون ـ حائرون كيف سيحددون ذكاءها ويخدمونها، أنكروا مواهبها ومهاراتها وأعطوا جلَّ اهتمامهم لمواطن العجز فيها. كانت هناك منحة دراسية للطلاب الموهوبين مرتين استثنائيًا، لكنها فشلت في الحصول عليها بسبب قضايا ثقافية معينة خاصة بالطلاب السود ذوي الموهبة والاحتياجات الخاصة وغيرها. يجب تلبية الحاجات الثقافية في مضماري الموهوبين والتعليم الخاص لننقذ طلابًا مثل ابنتي».

ميشيل ترومان سكوت، مدرسة جامعية مشاركة، جامعة جورجيا الغربية

بالنسبة إلى الطلاب الذين قد لا تتطلب موهبتهم مثل هذه الخدمات الواسعة، توجد لهم أيضًا استعدادات أخرى:

- (التقسيم إلى حلقات) للأطفال الموهوبين في الفصول الابتدائية حتى يتم على الأقل تحديد عدد من الأطفال الموهوبين ليكونوا معًا في سنوات دراستهم الابتدائية.
- فصول بمرتبة الشرف في الصفوف (4 – 6).
- برنامج (الموهوبين المتفردين)، للصفوف 1 – 6 للأطفال ذوي الاستثناء المزدوج.
- (الجزء الخاص بالمتميزين لا لفظيًّا) للطلاب الموهوبين من مجتمعات مختلفة ثقافيًّا أو لغويًّا.

(خبرة التعلم الرقمي) التي تقدم ملحقًا للطلاب بعد المدرسة/ في عطلة نهاية الأسبوع ليحضروا في مدرسة محلية خاصة أو مستأجرة، وكذلك مدرسة باراديس فالي، ومدارس أخرى.

ماذا يجعل مدرسة بارادايس فالي تتميز بالاتساع والعمق بما تقدمه للأطفال الصغار الموهوبين؟ تستقبل المدرسة الموهوبين في نهج متدرج أطفالًا موهوبين من المستويات كلها - ذوي الموهبة العالية، متوسطي الموهبة، موهوبين وذوي إعاقات - جميعهم يجدون مكانًا يناسبهم داخل بارادايس فالي. هذه البرامج تصاحبها فرص التطوير المهني بعروض وشروح لمجموعة العاملين والمجتمع لآباء الأطفال الموهوبين الذين يهتمون فقط بمزيد من التعلم. إذا كنت باحثًا عن (مجموعة كاملة) لخدمة الأطفال الصغار الموهوبين، فإن مدرسة بارادايس فالي هي الكأس المقدسة التي تنشدها.

لكن ماذا إذا لم تستطع الإدارة التعليمية أن تقدم هذه المجموعة من الخدمات؟ قد تكون صغيرة جدًّا لدرجة لا تستطيع معها أن تقدم مثل هذه الخدمات الشاملة، أو ربما ينقصها تأكيد خدمة الأطفال الموهوبين في السنوات الماضية. يعني أن نموذج مدرسة بارادايس فالي هو نموذج نسعى لتحقيقه، لكنه نموذج نقضي سنوات لبنائه، دعونا نفكر فيما هو واقعي في مثل هذه الحالات باستخدام قالب قدمه جونسون (2011م). الذي يطلب من هؤلاء الذين يهتمون بخدمة الأطفال الموهوبين أن يأخذوا في حسبانهم ستة عناصر لتطوير برنامج موهوبين فاعل:

1. **التعليم والتطوير**: ما العمل التمهيدي الذي يجب عمله للتأكد من أن المعلمين يستطيعون تمييز احتياجات النمو والتعلم الفريدة لدى الطلاب الموهوبين؟
2. **التقويم**: هل الأدوات المستخدمة في تقويم الموهبة موثوقة ومتنوعة، وتستخدم المقاييس الكمية والنوعية؟ وما الخطوات التي تتخذ لتقويم تعلم الطلاب الموهوبين على أساس منتظم؟
3. **تخطيط المنهاج الدراسي والتعليم**: كيف يتم اختيار منهج دراسيٍّ متقدم وثريٍّ وتكييفه وإيجاده؟ وكيف يمكن التأكد من تحقيق المهارات الإبداعية والتفكير النقدي؟
4. **بيئات التعلم**: هل بيئات التعلم المتنوعة التي يوضع فيها الأطفال الموهوبون تمدهم بالأمن الفكري والثقة واكتشاف الذات، وتسمح للطلاب باستكشاف مجالاتهم الفريدة الخاصة بهم؟

5. **البرمجة**: هل توجد سلسلة متصلة من الخدمات، مموَّلة بطريقة صحيحة عبر المستويات الصفية التي تحقق العناصر المعرفية والأكاديمية المؤثرة في حياة الطفل الموهوب؟
6. **التطوير المهني**: هل اختيارات تطوير مجموعة العاملين التي تراعي الحياة العاطفية والتعليمية للأطفال الموهوبين متوافرة للمعلمين كلهم، ليس فقط لهؤلاء المسؤولين عن إدارة برنامج الموهوبين؟

هذه الفكر جميعها حميدة وجيدة، ولكن كيف تمكن ترجمتها إلى خيارات برنامج معين؟ دعونا نستخدم الألعاب الأولمبية نموذجًا لتخطيط خدمات برنامج الموهوبين للأطفال الصغار الموهوبين الذين يستحقون ثلاثة مستويات من الميداليات: البرونزية والفضية والذهبية.

في مستوى الميدالية البرونزية، تكون اختيارات برنامج الموهوبين في الحد الأدنى، وموزَّعة، وقد يكون هناك شخص واحد في الإدارة مسؤولًا عن كل شيء من تحديد الموهوبين إلى تعليم الأطفال الموهوبين إلى إدارة الواجبات الإدارية. نادرًا ما تحدد موهبة الأطفال قبل الصف الثاني والخيار الوحيد للبرنامج الأكثر وضوحًا هو تخصيص يوم واحد في الأسبوع يحضره الأطفال الموهوبون، ويوظف المدرسون والمديرون بالحد الأدنى في خدمات الموهوبين، إذا كان ثمة شعور بأن اجتماع الأطفال الموهوبين معًا لمرة واحدة في الأسبوع يكفي، وبأن احتياجاتهم يمكن أن تلبى بقدر كافٍ، وهناك قليل من التنسيق بين ما يحدث في برنامج الموهوبين وما يحدث في الفصل العادي، وضيق الوقت الذي يشكو منه معلم الموهوبين/ المنسق هو ما يجعل هذه الاتصالات المنتظمة بين المدرسين الذين حددوا الأطفال الموهوبين في صفوفهم محدودة. وقد يجتمع الأطفال الموهوبون في قليل من الفصول وقد لا يجتمعون، وهذا يعتمد على رؤية المدير، الذي ربما يعتقد أن الجمع شيء منطقي وفاعل، أو على العكس، يتصوَّر أنه من (العدل) أن يأخذ كل مدرس طالبًا موهوبًا أو اثنين في فصله.

ربما تتساءل: لماذا مثل هذه المجموعة من خيارات التحدي البرمجي تستحق حتى ميدالية برونزية؟ الحقيقة هي أن تبدأ الإدارات التعليمية في مكان ما، وإضافة مدرس واحد يكون مسؤولًا عن إدارة برنامج الموهوبين هي خطوة في الاتجاه الصحيح. بكثير من العمل الجاد والقدرة على التحمل، قد تؤدي خيارات مثل هذا البرنامج إلى المستوى اللاحق: الميدالية الفضية.

في مستوى الميدالية الفضية، مسؤوليات برنامج الموهوبين منقسمة: يقوم شخص بدور مدير البرنامج، بينما هناك مدرس أو أكثر للموهوبين مسؤول عن التعليم يوميًّا. يبدأ التحديد في الصف الأول، إلا إذا كان تلميذ رياض الأطفال استثنائيًّا جدًّا، ويتطلب تلبية احتياجاته (أو احتياجاتها) شيئًا من التعجل. تقسيم الطلاب الموهوبين إلى مجموعات يتماشى والإدارات التعليمية الابتدائية، ويؤثر منسق الموهوبين مع المديرين في قرارات تنسيب الطالب الموهوب، وتوجد أيضًا سياسة التعجيل، وهناك موافقة من مجلس التربية والتعليم تضمن أن قرارات التعجيل متماثلة في المدارس المتنوعة كلها، ويعمل مدرسو الموهوبين على أسس منتظمة مع الطلاب المحددين في بيئة خاصة خارج مدارسهم (نظام السحب)، لكنهم يعملون أيضًا مع مدرسي الفصل في تصميم كل تعليم الفصل، أو مراكز التعليم التي تركز على مهارات التفكير الإبداعي والناقد، وتتضمن عروض تطوير العاملين معلومات عن فهم الطلاب الموهوبين وتدريسهم، ويطلب من (مدرسي الحلقة) مثل هذه الجلسات التطويرية المهنية، فهناك على الأقل اجتماع واحد سنويًّا لآباء الأطفال الموهوبين المحددين ليستمعوا من المتحدث عن بعض عناصر الموهبة.

ومن الواضح أن هناك مزيدًا من المزايدة من قبل المديرين ومدرسي الفصول في مثال الميدالية الفضية هذا- وهي مبالغة كبيرة- وفي سيناريو الميدالية البرونزية. ينعزل برنامج الموهوبين ويبتعد عن معظم عمليات المدرسة اليومية، وهذا يعني أنه هدف للإلغاء عندما تضيق الميزانية، ومع ذلك عندما يتسق برنامج الموهوبين جيدًا مع عناصر المدرسة الأخرى، كما في سيناريو الميدالية الفضية، فمن الأرجح أن يُرَى- بمرور

الوقت- بوصفه جزءًا لا يتجزأ من العملية المدرسية، ما يجعله هدفًا أقل احتمالية لضغط الميزانية.

بالطبع، مثال التميُّز هو الميدالية الذهبية، وفي برنامج الموهوبين قد يبدو شيئًا مثل هذا: مدير برنامج الموهوبين هو عضو كامل العضوية في الفريق الإداري للمنطقة، بمعنى أنه في أي اجتماع لموظفي المنطقة على مستوى عالٍ، يوجد صوت في الغرفة مؤيد للأطفال الموهوبين، لقد اعتمد مجلس التعليم (بيان المهمة) لتعليم الموهوبين وهو يتسق في أهدافه مع التوجه العام للإدارة، ويتوافر تحديد الموهوبين من مرحلة رياض الأطفال، والمدرسين على أنه جزء من لجنة التحديد التي ترى المرشحين المحتملين لبرنامج الموهوبين، مع إعطاء اهتمام خاص للأطفال الموهوبين الذين قد تكون لديهم إعاقة أو حاجة خاصة أخرى. ومن الناحية التعليمية، يعين عدد من المدرسين بدوام جزئي أو كلي لخدمة الطلاب الموهوبين حصريًا، على الرغم من استمرار تواصل مدرسي الموهوبين مع نظرائهم في الفصول في أوقات مشتركة لتخطيط الدروس وتحضيرها. وتقسيم الطلاب الموهوبين إلى حلقات ممارسة جيدة ومقبولة، ووجود منهج دراسي مصمم بطريقة جيدة للطلاب الموهوبين يضمن الاستمرار من مستوى الصف الأول (والمعلم) إلى الصف اللاحق، ويلتقي منسق الموهوبين بانتظام بكادر برنامج الموهوبين، وفي يوم أو يومين من كل شهر يلتقي بالطلاب الموهوبين في (لقاء غداء) غير رسمي ليضع إصبعه على نبض نجاح البرنامج من وجهة نظر الطلاب، زد على ذلك أنه يوجد موقع إلكتروني جذاب وغني بالمعلومات، ويُحدَّث بانتظام، يحتوي على خطط الدروس ومعلومات عن بعض جوانب تطوير الطفل الموهوب، لا يمكن أن يكون مطلقًا برنامجًا ساكنًا، وقد تتنوع الخدمات المقدمة من سنة إلى أخرى، استنادًا إلى احتياج الطالب الذي يعد محركًا للقرارات كلها التي تتخذ بالنيابة عن جموع منطقة الموهوبين كلها. والمناقشات مستمرة لبدء برنامج بكالوريا دولية على المستوى الابتدائي ينسجم مع برامج دبلوم البكالوريا الدولية التي تعمل بالفعل في مستويات المدرسة المتوسطة والثانوية.

وحتى منطقة تعليمية صغيرة يمكن أن تأخذ برنامج الميدالية الذهبية، وبالعكس منطقة تعليمية كبيرة وغنية قد لا تنجح في ذلك، إذ إن المكون الأساسي للتميز هو اختيار مجموعة العاملين الذين سيديرون برنامج الموهوبين ويدرسونه، حيث إن دفاعهم ومعرفتهم، وتعاطفهم هي الأشياء التي تقوي أو تُشل برنامجًا يقال عنه من قبل بعض الرافضين له - والحق يقال- أنه برنامج تافه أكثر منه أساسي، الذين لم يقتنعوا حتى الآن بأن خدمات الموهوبين على درجة كبيرة من الأهمية.

تصميم الخدمات التعليمية للأطفال الموهوبين في المراحل من (6 - 12)

الإدارات التعليمية التي تقدم برامج موهوبين قابلة للتحديد في السنوات الابتدائية لا يفعلون ذلك في كثير من الأوقات؛ فما إن تبدأ المدرسة المتوسطة، فليس هناك أي نوع من برامج التميز في كل من المدارس المتوسطة والثانوية، لكن إذا سُئل معظم مدرسي المرحلة الثانوية إن كانت لديهم برامج موهوبين بعد الصف السادس، ستكون إجابتهم (لا)، وهم بهذا على صواب.... وخطأ.

دعونا نرجع إلى (وادي الجنة) على سبيل المثال لهذا اللغز من الصواب/ الخطأ. في مدرسة بارادايس فالي، كل مدرسة متوسطة تقدم منهاجًا دراسيًّا متميزًا في المواد الأساسية: الرياضيات، وفنون اللغة، والعلوم والدراسات الاجتماعية. بالإضافة إلى مدرستين متوسطتين تقدمان برنامج دبلوم البكالوريا الدولية فقط لحسن القياس، وهناك أكاديمية الشرف لمرحلة ما قبل الهندسة، واللغات العالمية -Honors Academy of Pre Engineering and World Languages وهي متاحة للطلاب المهتمين والأقوياء في الصفين السابع والثامن. وفي مستوى المرحلة الثانوية، تتوافر بكثرة كل من مناهج الشرف والمنهاج المتقدم لتحديد المستوى، وكذلك برنامج دبلوم البكالوريا الدولية، وعلاوة على ذلك توجد أكاديمية رقمية تقدم الخبرة التقليدية للمرحلة الثانوية مع منهاج دراسي للموهوبين يدرس على أساس المشروعات القائمة على التكنولوجيا. وتركيز الأكاديمية الرقمية هو على تكنولوجيا المعلومات، ومادتها مدمجة من خلال التخصصات وتوفر خيار الساعتين

(التدريسيتين)؛ فطلاب السنة الأخيرة قد أكملوا فعلًا (30) ساعة من الدراسة الجامعية الكلية على رأسها ساعاتهم في المنهاج المتقدم لتحديد المستوى.

هل هذه (خدمات موهوبين)؟ إنها تعتمد على تعريفك بكل تأكيد؛ الطلاب المصنَّفون موهوبين مسجلون في هذه الخيارات، لكن مسجلون أيضًا الطلاب الآخرون المتفوقون الذين لم يحددوا أبدًا موهوبين، وفي الوقت نفسه طالما ارتفعت الأهلية للحصول على هذه الخدمات، فإن القدرة على التحمل المطلوبة للنجاح في هذه الخيارات تجعل مشاركة الطلاب أكثر صرامة، وأعلى من أي معيار آخر بما في ذلك معيار الموهوبين، ويظل الاختيار الذاتي هو المقرر الأكثر أهمية لـ (من يأخذ ماذا) في المستوى الثانوي، في مدرسة بارادايس فالي (PVUSD) افتراضيًّا في أي مدرسة أخرى في أنحاء الدولة.

لكن الطلاب الموهوبين وأي طلاب آخرين في المرحلة الثانوية هم أكثر من عمالقة أكاديميين، وإذا استطعنا أن نوجه هذه الاحتياجات الكثيرة لهؤلاء المراهقين بالكامل ونجابهها، فما تقدمه المدرسة المتوسطة والثانوية من عروض تحتاج إلى توسيع وتعميق. وهنا يأتي دور (مخزون التميز) قائمة تدقيق للأنواع، لتقرر إن كانت المدارس الثانوية التي تعرفها جيدًا ترتقي إلى مستوى الميدالية الذهبية عندما تأتي لخدمة الطلاب الموهوبين.

(قائمة التميز) اجلس مع أعضاء هيئة التدريس والموظفين في أي مدرسة ثانوية، وأسألهم: ما الخيارات الموجودة - أكاديمي وغير مدرسي- التي تفيد الطلاب الموهوبين؟ ستندهش من تنوع الخيارات التي يقدمها هذا المخزون، هؤلاء هم بعض المرشحين المحتملين:

- دروس صفوف الشرف في موضوعات جوهرية، مناهج المستوى المتقدم في المرحلة الثانوية، هذه المناهج الدراسية (موزونة)، لذلك (B) في فصول مستوى مرتبة الشرف تحمل وزن (A) في المناهج الدراسية الأخرى من المادة ذاتها.
- طلاب المدرسة المتوسطة يمنحون درجات المدرسة الثانوية لدراستهم مناهج دراسية خارج المستوى. (مثال: أخذ الهندسة في الصف السابع أو الثامن).

وحصول طلاب المرحلة الثانوية على ساعات معتمدة في كلية لقاء مناهج دراسية تؤخذ عبر الإنترنت أو في جامعة محلية.

- خيارات متنوعة رياضية، موسيقية، تكنولوجية، فنون جميلة على هيئة (نواد) أو فِرَق (مثل: الطب الشرعي، الروبوتات أو المجلات الأدبية).
- المسابقات المحلية- على مستوى الولاية- الدولية، مثل أكاديمية المباريات العشارية، يوم التاريخ الوطني، أولمبياد العلوم.
- خيار الدراسة المستقلة في مستوى المدرسة الثانوية يسمح للطلاب بأن يكملوا في مجالات شخصية يحبونها للحصول على درجات دراسية.
- الفرصة للقيام بالتأطير أو التدريبات الداخلية في مجال اختيار الحياة العملية الممكنة في أعمال محلية، مستشفيات ووكالات المجتمع.

هذه الخيارات وحدها تفخر بها المدرسة الثانوية، لكن القائمة لا تتوقف؛ فهناك عناصر إضافية سوف تنقل المدرسة الثانوية أو المتوسطة من (جيد) إلى (ممتاز)، وعندما نتحدث عن خدمة طلابها الموهوبين سوف تشمل أيضًا هذه الاحتمالات:

- رحلة ميدانية شهرية تعتمد على برنامج إثرائي للطلاب المصنفين موهوبين في المدرسة المتوسطة. لقد أدرت برنامجًا من هذا القبيل في إدارة تعليمية في أوهايو؛ مشروعًا إضافيًّا يدار لمدة عشر سنوات، زرت أنا وطلابي أماكن مثل مستشفى أطفال، والمصرف الاحتياطي الفيدرالي في كليفلاند، ومدرسة الآمي القرية التاريخية، ومتحف الفن الحديث، وكلية درجة الشرف في جامعة قريبة. وبميزانية قدرها صفر دولار- كان لدي فقط حافلة مدرسية وسائق يساعد على التنقل - وكان كثير من التعلم يحدث في هذه الرحلات؛ فإعطاء هؤلاء المتفوقين لا يحتاج إلى صرف أموال كثيرة.
- أكاديميات مدرسة داخل مدرسة (شبيهة بأكاديمية دراسة ما قبل الهندسة في مدرسة منطقة باراديس فالي (The Pajaro Valley Unified School District) التي تركز في مجالات تخصصية في الآداب والفنون والتكنولوجيا أو العلوم الإنسانية.

- المدارس الجاذبة وهي لا تختلف عن المدارس الثانوية العامة وهي تجذب الطلاب الموهوبين إليها (كالمغناطيس)، وتقدم لهم أماكن هادفة جدية حيث تجري المنافسة الشديدة هناك في بيئة تعليمية رائعة.
- أكاديميات العلماء، التي هي مدارس ثانوية توجد في حرم الكليات، حيث يأخذ الطلاب هناك المنهاج الثانوي ومنهاج الكلية بدءًا من الصف التاسع، وعند التخرج من المرحلة الثانوية يحصل الطلاب على شهادة مشتركة، ومثل هذه الأمثلة الثلاثة تشمل:

The Scholars Academy of Horry County, SC (http://www.scholars.horrycountyschools.net); Collegiate High School in Corpus Christi, TX (http://www. chs.ccisd.us); and the Illinois Math and Science Academy in Aurora, IL (http://www3.imsa.edu).

لماذا تُحدث المدارس الخاصة تغييرًا؟

حينما يحضر الطلاب مدرسة مثل أكاديمية العلماء في مدينة كونواي (في ولاية كارولينا الجنوبية) لا تنتهي الفائدة عند تخرجهم في المرحلة الثانوية، وإليك الدليل:

«أنا طالب تخرجت في جامعة نيويورك قبل سنتين من زمن التخرج المعتاد، وحصلت على شهادة بكالوريوس الفنون الجميلة في الفن المسرحي، وبدرجة الشرف من كلية (Tisch School of the Arts) للآداب، منذ أن تخرجت انتقلت إلى لوس آنجلوس، وحجزت دور ممثل مساعد في مسلسل تلفازي، ولدي أمل كبير بأن حياتي العملية ستستمر بالازدهار، ولو لم أدخل أكاديمية العلماء لربما لم أستطع أن أحقق هذا، لم أتخرج في جامعة نيويورك خلال سنتين فحسب، وإنما بدرجة تفوّق أيضًا. الفائدة من الانتساب إلى أكاديمية العلماء كانت أكبر بكثير مما أتخيل؛ فأنا أعيش وصية بأن الذكاء ليس الحكم مدى الحياة أن تصبح طبيبًا أو محاميًا» - نيكي كنغ.

«أنا طالب في أغنيز سكوت كوليج في ولاية أطلنطا حيث أدرس علم الأعصاب والصحة العامة. أعمل الآن مع أستاذ جامعي يبحث في متلازمة ريت، وقد نشرت في الآونة الأخيرة بحثًا في مجلة **(The Behavioral Brain Research Journal)**، أشعر بالسعادة كوني انتسبت

إلى أكاديمية العلماء؛ لأنني لولا هذه الأكاديمية ربما لم تكن لتتاح لي هذه الفرصة» - ل. ا. أمبروز.

مجموعة الخيارات المفتوحة لمستوى الطلاب الموهوبين محدودة جدًّا تقتصر على الخيال، غير أن المتغير الأكثر حيوية لن يتغير مطلقًا؛ الخبرة التي يتمتع بها المعلمون وأنماط التعليم والمواقف التي يحملونها إلى فصولهم. أشار فين وهوكيت (2012م) إلى أن في (مدارس الامتحان) الـ(165) التي درسوها، المعيار الذي أشير إليه في كثير من الأحيان في هذه المدارس لدى انتداب مدرسين كان معرفة الموضوع (Subject Matter Knowledge,) وقد ذكرها 92% من المستطلعين بوصفها أهم نبوغ، والمعيار الثاني الذي أشير إليه: «القدرة على القص، الفهم و/ أو جذب الطلاب المراهقين»، وكان 84%، وبحسب ما قال مدير إحدى المدارس: «برنامج مع طلاب متفوقين يحتاج إلى قدرة ليتحدى الطلاب، غير أن المراهقين كيان فريد، والتعليم يحتاج إلى أن يكون ملائمًا للسن وجذابا» (Finn & Hockett, p.51).

عندما يعامل الطلاب الموهوبون (الطلاب كلهم في الحقيقة) بوصفهم بالغين صغارًا عاقلين من قبل هؤلاء المسؤولين عن تعليمهم، سيربح الجميع. وختامًا لهذا الجزء يبقى السؤال: «هل يوجد برنامج واحد هو النموذج الأفضل، أم إن هناك مجموعة من الخيارات التي يجب أن تستخدم في خدمة الطلاب الموهوبين؟ حتى يأتي اليوم الذي يكون فيه لكل طالب موهوب المهارات ذاتها، والشخصية، ومواطن القوة، والإخفاقات، تبقى الإجابة عن هذا السؤال (لا)، ومع ذلك فإن خارطة الطريق المرسومة في هذا الفصل بالتأكيد تقدم بعض الاتجاهات المفيدة.

بعد ثلاثين سنة

ماذا يحدث عندما يكبر الأطفال الموهوبون؟

بدأت دراسة الشباب الناضج للرياضيات (The Study of Mathematically Precocious Youth - SMPY) في جامعة هوبكنز سنة 1971م، كان هدفها أن تجد الشباب أصحاب الموهبة العميقة الذين أحرزوا نتائج في 1% في اختبار الاستعداد الدراسي (Scholastic

(Aptitude Test – SAT) قبل سن (13) عامًا وتعلمهم؛ هؤلاء الطلاب سيسجلون في فصول الكلية في الوقت الذي يكون فيه معظم نظرائهم يدخلون الصف الثامن.

إذن، ماذا يحدث لمثل هؤلاء الأطفال عندما يصبحون بالغين؟ هل ارتقوا إلى التوقعات العالية التي تدل عليها كفايتهم؟ دراسة (Kell, Lubinski, & Benbow, 2013) عن (320) من الخريجين من (الشباب الناضج رياضيًّا) الذين بلغوا من العمر الآن 38 سنة، تبين أنه بالنسبة إلى الكثيرين، فقد تحقق وعدهم بحصولهم على وظائف متنوعة بين مدرسين وكتاب وأطباء وفنانين ومهندسين، هؤلاء الـ (320) هم مجموعة بارعة جدًّا؛ (203) حصلوا على (49) براءة اختراع، وأنتجوا (14) عملًا مسرحيًّا، و(21) عملًا موسيقيًّا. وتلقوا ملايين الدولارات في منح من مؤسسات ووكالات؛ مثل: (ناسا) و(جنرال إلكتريك) و(جنرال موتورز) و(وكالة الاستخبارات الأمريكية) و(إنتل)؛ تسعة من المشاركين رؤساء أو نواب رؤساء لمؤسسات أو شركات غير هادفة للربح (تذكّر، إنهم فقط في سن الـ 38 عامًا)، ولهم العشرات من المطبوعات، من بينها جرائد مهنية وشعر وقصة وروايتان. وكما ذكر الكتاب: «مكاناتهم القيادية في العمل والشهرة أثبتت أن التميز في برامج الموهوبين لا يحتاج إلى تكلفة مالية كبيرة». (ص.648).

هل سيكون أداء هؤلاء البالغين المبدعين غزيرًا لو لم يشاركوا في دراسة (الشباب الناضج رياضيًّا؟)، هذا سؤال تستحيل الإجابة عنه، ومع ذلك، لماذا نترك الموهبة المحددة تضيع عندما تكون لدينا فرصة أن نغذيها لتصبح مجالًا واسعًا من التميُّز البشري والإبداع الإنساني من خلال برامج مثل دراسة الشباب الناضج رياضيًّا؟

STEMM, STEAM أو STEAMs,
اعتبارات منهجية أخرى للطلاب الموهوبين

لأنه على ما يبدو أن أمريكا، أكثر ما تهتم به هو إنفاق الأموال على التعليم فقط عندما تلوح في الأفق أزمة (تذكر سبوتنيك)، ليس من المدهش أن برامج ستم (STEM) أصبحت أحدث موجة غضب، بخاصة في المدارس المتوسطة والثانوية، وكما ناقشنا في فصل سابق، فإن الاختصار اللفظي يرمز إلى العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات، ومن الصعب

أن نجد مشروعًا ممولًا في أي مكان في التعليم ليس له على الأقل بعض التركيز في هذه المجالات. وبحسب تحليل قامت به لجنة العمل التربوي السريع (2011م) كانت الحكومة الفيدرالية داعمًا ضخمًا لتعليم ستم (STEM)، أنفقت ثلاثة مليارات وأربع مئة مليون دولار في السنة المالية 2010م لمشروعات مرتبطة بها، ومن المفترض أن كل مجال تطاله يد الحكومة الفيدرالية، كانت تسهم فيه بشيء، مع مؤسسة العلوم الوطنية (NSF) ووزارة التعليم الأميركية التي تتحمل الجزء الأكبر من النفقات؛ فقد موَّلت ما يقرب من (250) مشروعًا في أنحاء الدولة. إسهامات مادية أصغر بوساطة قسم الدفاع ووكالة الحماية البيئية وحتى قسم الزراعة مكونة باقي هذه النفقات، وهذا المبلغ البالغ ثلاثة مليارات وأربع مئة مليون دولار هو جزء أقل من 1% من 1,1 تريليون دولار تنفق سنويًّا على التعليم في أنحاء أمريكا جميعها، لكنه يبقى رقمًا متميزًا، وهذه مجرد دولارات فيدرالية، تسهم الولايات بمبالغ إضافية ضخمة من ميزانياتها الخاصة في المبادرات المتعلقة بـ ستم (STEM).

لقد أسهم التعليم العالي والصناعة والعمل الخيري بمقادير أكثر من المال، وأبرز هذه المشاريع القائمة معهد (http://www.uteach_institute.org) U–Teach، الذي بدأ في جامعة تكساس سنة 1996م، ومنذ ذلك الحين انتشر في (34) جامعة أخرى في سبع ولايات، وهدف (U–Teach) هو تدريب المعلمين لكي يصبحوا الجيل القادم من مدرسي (STEM) في المدارس العامة، وقد تلقى دعمًا ماديًّا قويًّا من (إكسون موبيل)، ومن مؤسسة (مايكل وسوزان ديل) التي تركز على استخدام التعليم والسياسة الاجتماعية لمساعدة الأطفال الفقراء في أنحاء العالم جميعها.

لماذا التعجل لتدريب مدرسي (STEM)؟ حسنًا، بحسب إحصاءات المركز الوطني للتعليم في دراسة نشرت في سنة 2011م بوساطة هيل، جروبر، أكثر من (30%) من مدرسي الكيمياء والفيزياء لم يتخصصوا في هذه المواد في الكلية، وليست لديهم شهادة تؤهلهم لتدريس هذه المواد، بالإضافة إلى أن (25%) من مدرسي الرياضيات في المرحلة الثانوية غير حاصلين على درجة علمية في الرياضيات، وهذه القضية تظهر أكثر حدة في المدارس المتوسطة؛ حيث إن (10%) فقط من مدرسي علم الفيزياء حاصلون على مؤهل تعليمي في

هذا المجال بالتحديد؛ لذلك إذا كان لديك مدرس علوم في مدرسة متوسطة يشق طريقه بصعوبة في منهج دراسي يعد أرضًا أجنبية بالنسبة إليه، فكيف سينظر الطلاب للعلوم بوصفها شأنًا مثيرًا بدرجة تكفي لأن يواصلوا دراستهم في المدرسة الثانوية وما بعدها؟!

المتوقع هو أنه إذا اقتنع الأذكياء أن يصبحوا مدرسين لـ(STEM)، فإن طلابهم في المدارس المتوسطة والثانوية سوف يكبرون ويصبحون مهندسين ورياضيين؛ لأنهم مهتمون بفرص الحياة العملية التي تنتظرهم، وآمل أن يكون هذا حقيقيًّا.

> لكن عندئذٍ أقرأ تعليقًا مثل هذا من فتاة في الصف الحادي عشر: «ماذا عن الطب؟! إنه يجب أن يكون (STEMM)، نعم هذا محوري في مستقبلي؛ أنا سأصبح متخصصة في الأشعة، كنت دومًا أريد أن أكون في مهنة الصحة، وطموحي أن أكون الأفضل والأفضل». (Schultz, 2012، ص9).

هذه الفتاة لديها نقطة مهمة، وكما أظهر تحليل حديث (Lakhan & Laird, 2009)، فإن هناك حاجة ماسة إلى الأطباء، بخاصة أطباء الرعاية الأولية، وتنبأ التحليل بعجز يبلغ (200) ألف طبيب أولي قبل سنة 2025م، لا سيما في المناطق الريفية والمجتمعات التي ترتفع بها معدلات الفقر. من يدري؟ ربما بإضافة (M) جديدة للاختصار اللفظي (STEM)، قد تتسع الإمكانات بالنسبة إلينا بوصفنا دولة وللأفراد الذين يعيشون في أمريكا أكثر.

ثم توجد هذه الملاحظة من طالب في السنة الأولى في الكلية:

> «يوجد تركيز أكثر من اللازم على (STEM). كل الناس تنحو هذا النحو، ومما رأيته أن الهندسة تحديدًا في نقطة الوفرة الشديدة من الفنيين المدربين الذين ليس لديهم عمل أو يحصلون على أعمال ذات دخل ضئيل، أعتقد أنه ستكون هناك تخمة من الخريجين الذين يعتمدون على (STEM) في السنوات المقبلة، لا أحد يبدو أنه يفكر في هذا، مع ذلك لقد غيرت طريق حياتي العملية لأكون مدربًا أكثر مرونة؛

> أعتقد أنه إذا كانت لديك مهارات التفكير الإبداعي القوي، فإن هذا أكثر أهمية من التدريب على المحتوى». (Schultz, 2012, p.9).

إنها فعلًا على حق، كما أبلغ كوبلر (2011م) أن أغلبية الوظائف التي تخلقها البرامج المتعلقة بـ (STEM) لن تحتاج إلى درجة علمية متقدمة، لكن درجة علمية يمكن أن تحصل عليها من مدرسة فنية أو كلية محلية، سوف يبحث أصحاب العمل عن العاملين الأكثر نبوغ بدلًا من المفكرين متعددي الدرجات العلمية؛ لذلك، فهل نحن نخلق مشكلة بينما تحل الأخرى؟ سيخبرك الزمن إذا ما كانت مبادرات (STEM) هذه ستعوض بطريقة ما نفقاتها الضخمة.

بالطبع، الدولارات الإضافية التي تنفق على (STEM) يجب أن توجد في مكان ما، ومن المحزن أنه في مكان ما في العقود الماضية، كان هناك تعليم يرتبط بالفنون في دراسة أجريت على (1200) مدرسة عامة بتكليف من وزارة التعليم الأمريكية (Parsad & Spiegelman–Westat, 2012)، وقد توصلت إلى أنه ما بين عامي (2000 و2009م) لم يعد ملايين الأطفال يتلقون تعليمًا في الفنون، وذكر التقرير أن (1,3) مليون طالب ابتدائي في أنحاء البلاد لا يتعلمون الموسيقى في المدرسة، أما العدد في المدارس الثانوية فهو (800.000) طالب؛ وأن (4) ملايين طالب في المدرسة الابتدائية لا يتلقون تعليمًا في الفنون المرئية، والرقم حقيقي بخاصة في المدارس ذات معدل الفقر المدقع، ومن الروايات المتناقلة أن مدارس بروارد كاونتي - إف إل قلَّلت في سنة 2011م ميزانية تعليم الفنون إلى الثلث في مدارسها المتوسطة والثانوية، وفي مدارس نيويورك سيتي العامة، خفضت ميزانية تعليم الفنون بنسبة (68%) ما بين (2006 و2007م).

والمفارقة المحزنة في ذلك هي أنه عندما بدأ تعليم الفنون في مدارس أمريكا العامة في القرن التاسع عشر، استخدم في تقوية المهارات المعرفية لدى الطلاب، لا سيما تعليم الموسيقى؛ حيث بدأ ليساعد المهاجرين القادمين حديثًا ليتعلموا الإنجليزية، ويصلح من لكناتهم من خلال الغناء، بينما تعلم الفنون المرئية بدأ بسبب الارتباط الذي لوحظ بين القدرة على الرسم والقدرة على تصميم الآلات التي أثرت بصورة حيوية في الثورة

الصناعية. واليوم في كثير من الأحيان، عند الاحتياج إلى تخفيض ميزانيات المدارس العامة، مثل هذه الأشياء غير الأساسية مثل تعليم الفنون، وكذلك برامج تعليم الموهوبين في كثير من الأحيان، تكون أول ما يذهب.

بوب شولتز الجامع لهذين الاقتباسين لطالبين يمجدان هذا الجزء عن (ستيم)، أدلى بهذه الملاحظة الذكية.

> العلوم الإنسانية تعلمنا جميعًا كيف نتفاعل مع الآخرين، وكيف نرى حياتنا من خلال عيون الآخرين وآرائهم؛ الفلسفة تسمح لنا بأن نتشبث بالفِكَر الكبرى، وإدراك أن بعض الأسئلة ليس لها إجابات دائمة، والمسرح وفنون الأداء والفنون المرئية تعلمنا كيف نتواصل ونعبر عن أنفسنا بطريقة مؤثرة.
>
> نحتاج إلى أكثر من العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات أو الطب؛ نحن نحتاج إلى الأفراد المفكرين؛ المفكرين والحالمين، نحن نحتاج إلى تركيز على (STEAMM) (ص9).

عند هذه المرحلة، ربما يجدر بنا أن نكرر الاقتباس من جون جاردنر الذي سبق ذكره في هذا الكتاب: «المجتمع الذي يحتقر التميز في السباكة لأنها عمل متواضع ويتقبل الرداءة في الفلسفة لأنها نشاط رفيع المستوى، لن تكون فيه أنابيب مياه جيدة ولا فلسفة جيدة.. لا أنابيبنا ولا نظرياتنا سوف تحمل ماء».

لقد حان الوقت لأن نضع (STEM) في منظوره الصحيح بوصفه واحدًا من الإمكانات الكثيرة، من أجل نمو أمتنا المستمر توجد طرق كثيرة يمكن أن يسهم فيها الأفراد في عالمنا برفع مجال على آخر.

تعلم القرن الواحد والعشرين

> في كثير من الأحيان أتساءل إذا كان كثير من طلابنا يتذكرون ذلك الزمن حينما كانوا يدخلون باب المدرسة كل صباح، وحينما يعبرون العتبة، هل يشعرون بأنهم يدخلون محاكاة للحياة في الثمانينيات؟ ثم في نهاية اليوم الدراسي، هل يشعرون أنهم عادوا إلى القرن الواحد والعشرين؟ (H. H. Jacobs, 2010, p.1).

هذا الاقتباس عن متخصصة في المناهج؛ هايدي هايز جاكوبس (Heidi Hayes Jacobs)، حيث يتحدث عن القطيعة بين تعليم الطلاب اليوم في (K–12) من قبل مدرسيهم (المهاجرين الرقميين) -هؤلاء المدرسون الذين ما زالوا ينظرون إلى جهاز الإسقاط على أنه تكنولوجيا متطورة - والحياة التي يعيشها الطلاب بوصفهم سكانًا أصليين رقميين. ما إن يرن جرس المدرسة. فهناك كثير من النعوت التي تُستخدم لتصف المدارس الأمريكية، لكن، كما لاحظ ميلتون تشين (Milton Chen, 2010): «فإن المدرسة المضطربة لن تكون واحدة منهما» (ص4)، لكن على الرغم من أن طلاب اليوم لم يوجدوا أبدًا في عالم دون (آي بود)، (لاب توب)، (الإنترنت)، و(الكتب الإلكترونية)، فهم ما زالوا يستخدمون الكتب المدرسية الضخمة التي كثيرًا ما يكون محتواها عفا عليه الزمن حتى قبل أن تطبع، وهذه القطيعة بين ما يصل إليه الطلاب من تلقاء أنفسهم، وما يزودون به في المدرسة هو انقسام لا يمكن أن نتجاهله، وكما لاحظ تشين فهذه ليست قضية ذات علاقة فقط بالأجزاء المنعزلة من بلدنا أو مدارسنا التي ينقصها حتى الضروريات الأساسية لمساعدة الطلاب؛ إنه صحيح حتى في وادي سيليكون.

> خلال قيادة لمدة ساعة في مباني (جوجل، وأبل، وإنتل، وسيسكو) وغيرها كثير من الشركات التي جلبت لنا عالم المعلومات الرقمية الذي نسكنه الآن، لن ترى صعوبة في أن تجد مدرسة واحدة كل طالب فيها ومدرس لديه 24/7 استخدام لهذه الأدوات التي أبدعتها هذه الشركات (Chen, 2010, p.5).

ولجسر هذه الفجوة الكبيرة المتزايدة بين ما يجلبه الطلاب إلى مدارسنا، وما نقدمه لهم في المقابل، والتغيير في تفكير بلادنا يحتاج إلى أن يكون تغييرًا مزلزلًا، وليس متقطعًا. هذه القضية ملحة، خاصة بالنسبة إلى الطلاب الموهوبين- حتى وإن سُجلوا في برامج الموهوبين أو المناهج الدراسية الأكاديمية العالية- فهم ما زالوا يتعلمون في مبني حيث (تعلم) الرياضيات يبدأ بعد (46) دقيقة من الانتهاء من (تعلم) الدراسات الاجتماعية. والروابط الطبيعية التي توجد بين التخصصات الأكاديمية يعوقها جرس يدق، وثقافة امتحانية موجهة ترفض أن تتزحزح من جذورها في القرن التاسع عشر.

ما عدا في بعض المدارس، حيث مهارات القرن الواحد والعشرين تُدَرَّس حتى قبل أن يخترع ألغور الإنترنت؛ مثال على ذلك: اجتماع مجلس إدارة شركة ينتهي بعد أن ناقش أعضاؤه النقاط كلها ذات العلاقة بالمال/التمويل والإعلان والعرض والمال/ التمويل تنبأ بمبيعات قياسية بكل ثقة، وقدم الإعلان مخططًا للوصول إلى ما وراء المادة المطبوعة إلى مخرجات الإعلام الاجتماعي، وقدم فريق العرض خيارات عدة لعرض أحدث منتجات الشركة، وكانت المعنويات عالية، وفي نهاية الاجتماع هلل الناس وصفقوا وغنوا، لم يكن الغناء أن يربت بعضهم على ظهور بعض من أجل المبيعات الضخمة، لكن ليحتفلوا بعيد ميلاد عدد من أعضائها؛ قلة منهم كانوا يدخلون العام التاسع هذا الأسبوع.

هذه السيناريو قدمه ج. ج. مورو، مدير مدرسة لوار في روبير للموهوبين في ميتشيجان عندما كان يوثِّق كيف كان فصل مليء بالصغار يراجع حالة (سلة المهملات)، وهي مغامرة سنوية لإبداع أعمال فنية من المواد القابلة للتدوير، مثل علب الألومنيوم والمرطبانات الزجاجية والورق المقوى، لتذهب أرباحها كلها لمنظمة محلية يتم اختيارها من قبل الطلاب جماعيًّا، وهو مشروع معد أصلًا لدعم مهارات الرياضيات ومفاهيمها، هذا المشروع أيضًا يفيد طبيعيًّا مهارات أساسية أخرى في القراءة والكتابة، وعلاوة على ذلك فإن ما أُطلق عليها مهارات القرن الواحد والعشرين كانت جزءًا من التعلم منذ أن بدأ التفكير النقدي، والإبداع، والتعاون والتواصل- هي دليل يومي على هذا النشاط.

هذا المخزن للمواد المعاد تدويرها ليس استثناءً في مدرسة روبير؛ إنه القاعدة؛ لأنها غير محملة كثيرًا بأعباء (يجب أن تفعل)، تعانيها المدارس العامة باسم المساءلة، مدرسة روبير ترى أن يترك ذلك لأدواتهم الخاصة، سيتعلم الطلاب الموهوبون ما هو مهم بالنسبة إليهم بمساعدة المدرسين الذين يرشدونهم في رحلتهم.

لكن، لماذا لا تتمتع المدارس العامة بمثل هذه الحريات؟ لماذا تستمر قواعد المساءلة تضغط المهارات ذات المستوى المنخفض والمعرفة المعزولة التي كادت أن تنعدم تطبيقاتها الحقيقية؟ إذا كانت اثنتان من النتائج النهائية للتعلم هما التعلم مدى الحياة والسعي لتحقيق الأهداف الفردية، أليست عملية هادفة مثل مخزن إعادة التدوير؟ إذا تمنت طالبة في الثالث الثانوي أن تقوم بتدريب داخلي لمدة عام، تضع مهاراتها ومفاهيمها التي تعلمتها خلال أحد عشر عامًا من التعليم في التطبيق العملي، بدلًا من أخذ مواد اختيارية لا حاجة إليها تملأ بها يومها المدرسي، ألا يجب أن تُشجَّع هذه الطالبة على عمل ذلك؟ إذا كان من المنطقي أن نجمع الأطفال من أعمال متعددة في الفصول التي تعتمد على مستوى استعداداتهم للتعلم ذاتها، من يستطيع أن يدعي أن هذه فكرة غير صحيحة؟

المحزن أن المعارضين هم الذين كثيرًا ما يُتوَّجون على رأس نظام التعليم في دولتنا، فالأفراد والمؤسسات دون السياسي سوف تتقدم بطريقة غير معتادة إلى عالم الممكن، والمعرقلون الذين يصرُّون على أنه دون مسؤولية الاختبار المعياري المعلق فوق رؤوسهم، سيتقاعس المعلمون، ويصبح تعلم الطلاب في خطر، إذا كان لهذا التعليم الاستثنائي أن ينفذ بنجاح في مدرسة روبير... فإنه يمكن أن يطبق أيضًا في أي مكان آخر، فماذا نفتقد إذن؟ زخم تجريبه، والثقة المطلوبة التي نفتقدها اليوم عند المدرسين والدارسين في جو مسموم هو التعليم العام.

أطلق اسم مخزن التدوير على (التعلم الشخصي)؛ المصطلح الذي أثار ضجة جديدة وتزامن تداوله مع مهارات القرن الواحد والعشرين، ومرة أخرى في مدرسة روبير، التعلم الشخصي ليس ابتكارًا، لكنه مجرد مكون ضروري لكل طفل ظل دومًا متواكبًا مع العصر،

اسأل نفسك هذه الأسئلة؛ إنها الأسئلة ذاتها التي طرحت على طلاب روبير ليفكروا فيها في كل مرحلة في تعلمهم:

- من أنا بعيدًا عن الشخص الذي أكونه عندما أحقق توقعات الآخرين مني؟
- هل توجد صفات أستطيع أن أكتشفها وأعتنقها وأحتفي بنفسي بأنها لا يمكن أن تقاس؟
- ما الفرص المتاحة لتحقيق توقعاتي الخاصة، والسعي خلف عواطفي؟ ولخلق معايير شخصية خاصة بي والحكم على جدارة ما أسعى إليه؟
- هل لديَّ الوقت للسعي وراء شيء لذاته لأنه قد يكون ممتعًا وضروريًّا وذا قيمة وليس فقط وسيلة تنتهي؟ (Seward, 2004, p12-13).

معظمنا لا يسأل سؤالًا: «ما الخير العظيم الذي يأتي من جهودي التعليمية؟» لكن لا يوجد سؤال أهم للإجابة عنه. لاحظ هايم جينوت (Haim Ginnott, 1972) بوصفه كاتبًا ومعلمًا أن «القراءة والكتابة والرياضيات مهمة فقط إذا كانت تخدم بجعل أطفالنا أكثر إنسانية». (ص317). وإذا كان أطفالنا الموهوبون يزدهرون بمجرد أن يتركوا رعايتنا لهم بوصفهم بالغين صغارًا، إذن يجب أن ننظر إلى ما وراء البرامج التعليمية التي نقدمها لهم على الورق، يجب أن نسأل: ما المهارات التي يحتاجون إليها ليعملوا بكامل طاقتهم ويكونوا كائنات بشرية رحيمة؟ استخدام نموذج مدرسة روبير هو نقطة انطلاق لإعادة تنظيم مؤسسة التعليم العام، التي هي مكان جديد لنبدأ منه.

ثلاث فرص غير عادية (ومجانية)

لا تُستخدم (مجانية) و(غير عادية) في كثير من الأحيان في الجملة عينها، حيث إن الأشياء التي تستحق أن نبذل جهودنا لاستكشافها عادة تكلف على الأقل شيئًا ما، لكن ليس في هذه الحالات الثلاث: أكاديمية خان وأحاديث تيد وبرنامج السفير الصغير (Khan Academy, TED Talks, the Young Ambassador Program)، كل من هذه الابتكارات تستمر في تغيير تعليم الموهوبين الصغار وحياتهم كل يوم، دعونا نبدأ بأحداث الثلاثة: أكاديمية خان.

تخـرَّج في معهد ماستشوسيتس للتكنولوجيا (MIT)، سلمان خـان كان مدير صندوق تمويل الصغار، وكان اثنان من أبناء عمومته يدرسان الرياضيات، المشكلة هي أن خان كان في بوسطن وابنا عمه يعيشـان في نيـو أورليانز، ولتوفير الوقت (وقتـه وقتهما) قرر خان أن يصور فيديو لبعض الدروس ويرسله على (يوتيوب)، ثم حدثت بعض الأشياء القليلة: أخبره ابنـا عمـه أنـه أعجبهما أكثر بوصفه مدرسًـا علـى (يوتيوب) منـه على الهاتف، حيـث إنهما يستطيعان الدخول إليه عندما يكون لديهما الوقت، ويستطيعان أن يجعلاه يكرر مفهومًا معينًا فيه مشكلة بالنسبة إليهما ببساطة، بمجرد أن يعيدا تشيغل الفيديو، ثم بدأت فيديوهات خان تتلقـى تعليقـات من الآخرين الذين شـاهدوها، يمتدحـون كلًّا من أسـلوبه التعليمي ومحتوى الفيديوهات، وعند نقطة معينة وُلِدَ نجم، إذ ترك خان عمله اليومي المربح وأطلق أكاديمية خـان غيـر الهادفة للربـح، وحاليًّا يوجد أكثر مـن ثلاثة آلاف فيديو متوافـرة (http://www.khanacademy.org) فـي موضوعـات ما بيـن الرياضيات وتاريخ الفن. ما بدأ على أنه عملية شخص واحد، بتعليق خان الصوتي على كل من الفيديوهات، هو الآن عمل ضخم، يستضيف معلميـن يقدمـون فيديوهات فـي مجالاتهم المحددة التـي هم خبراء فيها، وكل شـهر يدخل أكثر من مليون شخص على الفيديوهات ويُشاهَد يوميًّا أكثر من مئة ألف فيديو.

وحيثمـا تتوافـر الفيديوهـات، يـزداد تعقيد تشـغيل أكاديمية خان؛ فعلى سـبيل المثال: هـؤلاء الذين يسـجلون عن طريق (فيسـ بوك) أو حسـاب (جوجل) وكلاهمـا متاح، يدخلون (لمدربين) يمكنهم الرد على الأسـئلة في الغرف الحوارية (chat room)، أو المسـتخدمين الذيـن يريـدون أن يفعلـوا ذلـك يمكنهـم أن يشـاركوا فـي (رفيـق الدراسـة) أيضًـا، وبتوافر عـدد من الموضوعات الآن، فإن الدروس المقدمة تتدرج بحسـب تعقيدهـا، متيحةً قالبًا من (خرائـط المعرفة) التي تأخذك- مثلًا- من الجمع البسـيط إلـى الطريق الذي يوصلك إلى حسـاب التفاضـل والتكامـل. وأبعد من ذلك؛ يتم التقويم في كل خطـوة على الطريق بالنمط الرئيس الذي تلتزم به فكرة واحدة حتى تحصل على عشر إجابات صحيحة في صف واحد، وبعد ذلك تنتقل إلى الخطوة المنطقية اللاحقة.

لدى استعراض أكاديمية خان صرحت باربرا برانش (2012م) بأنها: «تفتح نقاشًا ثوريًّا في نهج التدريس والتعلم.. يجب أن تستخدم مصدرًا ومعينًا للمنهج الدراسي الذي أيضًا يتضمن حلًا للمشكلة وتطويرًا للمفهوم» (ص39)، واستمرت برانش لتصف الطرق الكثيرة لما يمكن أن تكون فيديوهات أكاديمية خان قد نجحت فيها:

1. **المناهج الدراسية المدمجة**: لأن كل فيديو قائم بذاته، فتقدم الطلاب بأعمال أكثر تعقيدًا يتطلب فهم الفيديو الأسهل.
2. **الفصول الدراسية القلّابة**: يحدد للطلاب فيديوهات معينة بوصفها واجبًا منزليًّا، ويتدربون على ما تعلموه منها في اليوم اللاحق في فصولهم -عكس ما يتم في التعليم/ الواجب، لذلك هو (مقلوب).
3. **التعليم المنزلي**: بتدريب واختبارات تقويم متوافرة لكل درس، يصبح الفيديو قيمة مضافة في صندوق أدوات المتعلم منزليًّا.
4. **بناء الدافعية**: تستطيع فيديوهات أكاديمية خان أن تقدم طريقة للطلاب الموهوبين لمراجعة تعلم جديد، وممارسته دون الخوف من معرفة الآخرين إن فشلوا (ص40).

بالإضافة إلى هذه الفوائد، ثمة مزيد: كل فيديو يمكن الدخول إليه بلغات عدة وعناوين جانبية مترجمة يمكن أن تضاف لهؤلاء المشاهدين الصم (الذين لا يسمعون)، والطلاب في المناطق الريفية الذين لا تتاح لهم الفرص للدخول إلى الموضوعات المتخصصة، اليوم لديهم عالم خان تحت تصرفهم، كما اتضح من ولاية إيداهو يتلقى منحة مؤسسة خاصة بلغت في عام 2013م مليونًا ونصف مليون دولار لتوصيل الرياضيات والعلوم والتاريخ على هيئة مناهج تعليمية إلى (47) منطقة تعليمية -الولاية الأولى في الدولة تتبنى مثل هذه الخطة (ديفوراك 2013م). وفي 2014م، أدرج مجلس الكلية أكاديمية خان ضمن القائمة لتقدم إعدادا مجانيًّا عبر الشبكة؛ لاختبار الكفاية التعليمية (SAT) الذي يعاد تصميمه الآن. أخيرًا وبحسب التقارير التي تلقتها أكاديمية خان من آباء الأطفال المصابين بالتوحد: هؤلاء الصغار يجدون هذا النمط من التعلُّم متوافقًا تمامًا مع حاجاتهم الفردية.

في الحقيقة، أكاديمية خان هي واحدة من أكثر أدوات التعلم عبر الإنترنت إفادة، وتتماشى مع اهتمامات كثير من الموهوبين رقميًّا من السكان الأصليين.

المجموعة الأخرى القريبة من أكاديمية خان من حيث الاستحقاق، إن لم يكن المحتوى، هي مجموعة من الفيديوهات المحبوبة والمبهرة المتوافرة في أحاديث تيد (TED) (http://www.Ted.com) تيد هذه تعمل في مجال التكنولوجيا والترفيه والتصميم، ثلاثة ابتكارات أوجدتها تيد (TED).

ريتشارد سول ورمان، شاهد التقارب عام 1984م، فأعلن عن رعايته لدعوات مؤتمر يحضره حاملو الدعوات فقط، يتضمن عرضًا لكيف يتحد القرص المدمج (سوني) مع الرسم الجرافيكي ثلاثي الأبعاد المنتج حديثًا من (لوكاسفيلم)، يمكن أن يساعد على تعيين السواحل على الخرائط باستخدام الصور الهندسية المتكررة، التي اكتشفها حديثًا عالم الرياضيات بينوايت مانديلبروت. ربما لا يكون مقنعًا عند ظهوره أول مرة لجهة جذب الجمهور. وأضاع المؤتمر أموالًا كثيرة ووُضع تيد (TED) على الرف لمدة ست سنوات، حتى عاد للظهور في حلَّة جديدة، حيث عُقد المؤتمر السنوي الذي يحضره المدعوون فقط في مونتيرري، وصمم للناس الذين جمعهم الفضول، وانفتاح العقل، والرغبة في التفكير غير التقليدي. (TED، دون تاريخ، Para.2). من بين المتحدثين مبتكرون مشهورون، مثل هيرب هانكوك وجين جودال وبيل غيتس وبونوي بيلي جراهام وآني لينوكس وجين فوندا وآل جور ومئات الآخرين الأقل شهرة، لكنهم متساوون في الإنجاز غير العادي.

وبعد أن اشترته مؤسسة (سابلينج) في سنة 2001م، استمر تيد TED بتوسيع تركيزه، وقدم أفضل ما عملوه- هذه المرة على صورة محادثات TED: فيديوهات مجانية قابلة للتحميل تستمر من ست دقائق إلى عشرين دقيقة، ويوجد اليوم أكثر من (1000) محادثة لتيد متوافرة، بمن فيها أولئك الذين لهم اهتمام معين بالأطفال الموهوبين والمراهقين:

- **آيمي مولينز**: منافسة في أولمبياد المعاقين حاولت خلع ساقيها الصناعيتين على خشبة المسرح.
- **توماس سوريز**: عمره 12 سنة، علَّم نفسه، مطور برمجيات (آي فون).

- **لورين هودج:** فائزة في مسابقة معرض العلوم 2011م عن دراستها تكوين المواد المسببة للسرطان في طرق الطهي المختلفة عند طهي الدجاج.. عمرها 14 سنة.
- (الرجل النائم أولاد بانجو)، ثلاث من الأخوات – أعمارهن 15، 14، 10 سنة يعزفن موسيقى البلوجراس الرائعة.
- جينفر لين عمرها 14 سنة مؤلفة موسيقية وعازفة بيانو عزفها الارتجالي لمدة 6 دقائق جعل جمهورها يبكي.

ويرعى تيد اليوم المؤتمر السنوي العالمي لتيد (TED) كل عام في دولة مختلفة، ويرعى كذلك جائزة التيد، حيث يحصل الفائز على (أمنية واحدة لتغيير العالم)، وقد كان الفائز لعام 2013م باحثًا تربويًّا يدعى سوجاتا متيرا (Sugata Mitra)، وقد حصل على مليون دولار ليشيد (مدرسة في السحاب)؛ وهو معمل تعلم في الهند حيث سيقوم الأطفال بمغامرات عقلية ينخرطون ويتصلون بمعلومات، من خلال التعليم عبر الشبكة.

صمم تيد ليطوِّر ما لم تستطع مدارس كثيرة تطويره، بما يضمن: الابتكار والمشاركة المفتوحة أمام الجميع والفضول والجمال والمتعة. ولا توجد طريقة يمكن أن يشاهدها أي منا لتكون عينة من محادثات التيد، ولا يشعر بشيء أفضل عن حالة عالمنا والناس الذين يعيشون فيه، ربما يكون هذا أعظم الأسباب لتقديم برنامج التيد للأطفال الموهوبين والمراهقين.

> **«أحد أكثر الأنماط شيوعًا عن الأطفال الموهوبين أنهم جميعًا منبوذون اجتماعيًّا ومولعون بالقراءة. في الحقيقة، معظمهم مثل أي شخص آخر؛ ودودون، فكاهيون، وغالبًا ما يكونون بسطاء وعاطفيين. استثمارًا في خدمة البرمجة الموجهة للموهوبين التي تأخذ الأطفال الصغار خارج الفصل الدراسي «ليعيدوا شيئًا ما» للآخرين، قد يُفعل الكثير لتغيير هذا التصور غير الصحيح. هذه التجارب أيضًا تقدم طريقًا للطلاب الموهوبين لتطوير مهارات عمل تنفيذية تناسب فكرهم، أخيرًا وحتى لا نقلل من قدرها، فهي فوائد عظيمة للمجتمعات التي يعيش فيها هؤلاء الصغار ويتعلمون؛ ببساطة هي سلوك فيها مكسب للجميع».**
>
> **إيريك شوينجر، منسق برنامج سابق**
>
> **معهد ديفيد سون لتطوير الموهبة، رينو – نيفادا**

أضف إلى ذلك أن جائزة تيد تساعد في جعل حلم شخص ما يتحقق لتغيير العالم، فإن برنامج السفراء الصغار (YAP) الذي يرعاه معهد ديفيدسون، يقوم بتحقيق الشيء نفسه، ولكن على نطاق أصغر.

بدأه جان ديفيدسون ليكون ملحقًا للعلماء الصغار وشريكًا لمعهد ديفيدسون، وهدف (السفراء الصغار) ياب (YAP) رعاية التعلم والمشاركة المدنية للموهوبين الشباب من خلال خدمة المجتمع، والتطوعية والقيادة. يتقدم الطلاب بطلب مع بذرة لفكرة يتمنون أن يطوروها، وإذ قُبِلَت، يتم إرشادهم طوال الطريق بوساطة مرشدين ومدربين عبر الشبكة. وتوجد على مدار السنة ثماني حلقات بحث في الأسبوع عبر الشبكة في موضوعات مثل كتابة خطة إستراتيجية والدفاع عن النفس وجمع التبرعات والقيادة والعلاقات العامة/ الإعلامية، بالإضافة إلى أن كل مشارك يتلقى دعم شخص وإرشادًا من مرشد برنامج يساعد السفراء الصغار على أن يجسدوا فكرهم ويطوروها، ولأنه يعطي أي موضوع ذي علاقة بعنصر الخدمة اهتمامه، فقد مول برنامج (السفراء الصغار) ماديًّا ومعنويًّا مشروعات مثل الآتية، كما روى شوينجر وديلسيل (2012م):

- الموسيقى لأذني: كان إيثان غير سعيد أن يرى برامج الموسيقى في مدرسته تضيع بسبب خفض الميزانية؛ لذلك بدأ فريق المتطوعين من طلاب المدرسة المتوسطة والثانوية الذين قدموا دروسًا في الموسيقى للأطفال المبتدئين حتى الآن، قام فريقه المكون من (18) متطوعًا، بمساعدة أكثر من (80) طفلًا.. (http://www. musictomyearshanover.org)
- برنامج إعادة التدوير المجتمعي لغد أفضل: كبر ماتشن ذو الثلاثة عشر عامًا مهتمًّا بمنظر جيرانه يرمون أجهزة الحاسوب والإلكترونيات مع قمامتهم، ولأنه يعي جيدًا أخطار القمامة الإلكترونية، أسس ماشن مؤسسة غير هادفة للربح أعادت تدوير عدد لا يُحصى من الأجهزة الإلكترونية وتجديدها، رافعًا آلاف الدولارات لليونسيف ومؤسسة الهيموفيليا⁽¹⁾ تحت التأسيس. (http://www.crcfbt.grg)

---

(1) من أمراض الدم الشهيرة. (المترجمة).

- ثقب في قلبي: عندما توفي (بوبا) كلب إليزابيث البالغة من العمر 13 سنة، شعرت بخسارة كبيرة، عملت بجد لتتعمَق في عملية الحزن، فقررت إليزابيث أن تنتج فيديو يساعد الأطفال الآخرين ليتعاملوا مع الحزن المشابه؛ كان الفيديو (ثقب في قلبي) دليلًا للطفل ليلطف من الحزن على فقدان الحيوانات الأليفة، قد أُنتج بالمشاركة مع جامعة ولاية كلورادو - مستشفى تدريس الطب البيطري على أنه مورد لصفحتها الإلكترونية (http://www.childpetloss.com).

وكما روى ساتشن عن أهمية مشروعه المستمر - يعمل عليه الآن لأكثر من خمس سنوات - ومن الواضح أن فوائد مثل هذا الجهد يمكن قياسها في كل من الجوانب الملموسة وغير الملموسة.

> أنا محظوظ جدًّا وفخور في أن أقول إنني كنت جزءًا من برنامج السفراء الدارسين الصغار؛ فمن خلاله لم أتعلم مهارات ضرورية لا بد منها لكي أحقق مشروعي لخدمة المجتمع فحسب، بل أيضًا مهارات مثل القيادة والتخطيط ساعدتني في كل مجال في حياتي، برنامج السفير ساعدني على أن أمارس مفهوم خدمة المجتمع وأتعلمه، ومكَّنني من أن أستمر في التعلم، وأكبر بوصفي إنسانًا (Schwinger & Delisle, 2012, p.17).

قالت مارسيل براوست (Marcel Proust): «نحن لا نتلقى الحكمة، يجب أن نكتشفها بأنفسنا بعد رحلة لا يمكن لأحد أن يأخذنا بها أو يدخرها لنا». مع الياب (برنامج السفراء الصغار) وكثير من الفرص المشابهة المتوافرة للأطفال الموهوبين (وغيرهم) لتشاركهم عقولهم وقلوبهم، فإن هذه الرحلة خارج الفصل الدراسي في خدمة للمجتمع مفيدة لكل من المقدمين والمستقبلين.

ليس في الأمر خدعة

بعد أن جعلتُكم جميعًا منبهرين ومتحمسين للإمكانات التي تنتظر الأطفال الموهوبين، حيث يستكشفون بأنفسهم إمكاناتهم الفكرية، والعاطفية، والغيرية، آتٍ أنا كالدبوس لأفجر بالونكم، نعم إنها أكبر قطرس (طائر بحري كبير) تعليمي في دولتنا، وسيناقش فيها الآتي: العمل (ويا له من عمل كبير!) على الاختبارات المعيارية، وتأثيراتها السلبية في كل شخص يشترك فيها؛ كالأطفال والآباء والمعلمين.

دعوني أبدأ بالعنوان المبهم لهذا القسم: (الأناناس ليس له أكمام Pineapples Don't Have Sleeves)، في سنة 2012م تضمن أحد الأسئلة في امتحان التقويم في اللغة الإنجليزية لطلاب الصف الثامن في نيويورك تحويرًا لقصةٍ خرافية من قصص الحكيم إيسوب عن السباق بين السلحفاة والأرنب، لم تكن الأرنب- في هذه الحالة- تسابق السلحفاة، لكنها كانت أناناسًا متكلِّمًا. في قطعة القراءة يتعلم طلاب الصف الثامن أن الحيوانات الأخرى التي تشاهد السباق افترضت أن الأناناس وضع خدعة كفيلة بأن تمكنه (من يعرف أن الأناناس له وصف محدَّد؟) من أن يسبق الأرنب، ومع ذلك عندما وقف الأناناس هناك ولم يفعل شيئًا، أكلته الحيوانات. الدرس المستفاد من القصة: الأناناس ليس لديه ما يخفيه.

بعد قراءة هذه الفقرة الحمقاء المقدَّمة على أنها منطقية، يطلب من الطلاب أن يجيبوا على ستة أسئلة (اختيار من متعدد)، من بينها: أي حيوان كان أعقل؟ ولماذا أكلت الحيوانات الأناناس؟ كثير من طلاب الصف الثامن افترضوا أن سؤال (الأعقل -الأكثر حكمة)، كان خدعة، حيث إن البوم يُوصف بأنه عاقل حكيم، والبومة هي الطائر الذي يطلق الدرس الأخلاقي في القصة، أما لماذا أكلت الحيوانات الأناناس، فقد كان الخياران المتساويان منطقيًّا هما: أن الحيوانات كانت جائعة، أو لأنها كانت ببساطة منزعجة من سلوك الأناناس. واستجاب أحد طلاب الصف الثامن الموهوبين عندما سئل عن هذه الفقرة للقراءة والأسئلة قائلًا: «كنت أعتقد أنني فهمتها خطًا. بالنسبة إليَّ أظن أنه الخيار الثاني؛ لأنه مضحك».

هذه القصة عن كارثة الأناناس رويت في نيويورك تايمز. (Hartocollis, 2012)، واكتشفت أن هذه المجموعة نفسها من الأسئلة أو أنواعًا شبيهة أيضًا - ظهرت في الامتحانات ذات المعايير في ديلاوير وأركنساس وإيلينوي وألاباوا. مصمم الاختبار والموزع لم يكن شخصًا موثوقًا فيه، لكن مؤسسة (بيرسون) هي واحدة من أكبر المنتجين في الدولة لأدوات التقويم المستخدمة في أنحاء العالم، وعلى الرغم من أن مفوِّض التعليم في ولاية نيويورك حذف فيما بعد القطعة الخاصة بالأناناس من درجات امتحانات الطلاب، فإن التدمير قد حدث، وكما سجل قال المعلم ديبور أميير في هذا المقال ذاته في (نيويورك تايمز): «فشل الأناناس هذا هو مجرد مثال شنيع عن صحة معظم البنود، فهي مجرد نفخ أكبر». (Hartocollis, 2012, p.2).

ربما أكثر من أي رياح معاكسة أخرى فلسفية، تعريفية، أو تنظيمية تواجه المتعلمين الموهوبين، أقوى العواصف جميعًا تأتي من حركة الاختبار المعياري، التي سيطرت حقًّا على المدارس العامة كلها في أمريكا. دعونا نفحص بعض الأسباب التي جعلت حركة الامتحان العالية الأخطار (high-stakes testing (HST)) لها مثل هذا التأثير السلبي في الطلاب كلهم، ومن بينهم هؤلاء الموهوبون:

1. التكلفة

بحسب تقرير عن كمية النقود المنفقة على تقنيات (k-12) في أمريكا (Chingos, 2012)، فإن التقدير السنوي الكلي هو «ما يزيد عن 1,7 مليار دولار» (ص1)، على الرغم من أن تشينجوس (2012م) حاول أن يخفف من هذا الكم بذكره أن «هذا يبدو رقمًا كبيرًا يعادل فقط رُبع الـ (1%) من نفقات التعليم السنوية على (ك- 12)». (ص 1). لا يوجد جدال في أن هذا مقدار كبير ضخم من النقود يمكن أن تستخدمه المدارس لأغراض أخرى أكثر منطقية، مثل أدوات التدريس، أو فصول ذات حجم أصغر. ولأن هذه تكلفة سنوية لا تتضمن حتى تكاليف التقويم الذي تقوم به الولايات منفردة أو الإدارات التعليمية المحلية (على سبيل المثال: تطوير المدارس والاستعداد الوظيفي والنجاح، أو اختبار الكفاية الدراسية

تدعمان هذه الاختبارات المقدمة للطلاب أو اختبارات الكفاية المصدقة من الدولة)، فإن تكلفة الجودة التعليمية تتفاقم أكثر.

2. جودة الاختبار... أو عدمها

السخرية في (قصة الأناناس) هي واحدة فقط من عدد كبير من الأمثلة التي لا تُحصَى عن الطرق الزائفة التي تقاس بها القدرات الفكرية لأطفالنا وإنجازهم، والأشياء مقدر لها أن تكون أسوأ قبل أن تكون أفضل، إذ إن تبني المبادئ الأساسية العامة للولاية يتطلب تطوير هذه التقويمات الجديدة. والحث على ضرورة الحصول على هذه الاختبارات لتطبع بمجرد أن تقدم معايير المبادئ الأساسية العامة للولاية للمدرسين والطلاب، وهذا يعني أن العربة مرة أخرى توضع أمام الحصان: سوف نقيس نمو الطلاب حتى قبل أن تأتي لنا فرصة لتحديد إذا ما كان منهج المبادئ الأساسية العامة للولاية جديرًا بهذا؛ لذلك حتى ذلك الوقت، ألا تستطيع بعض الولايات أن تستخدم فقط أدوات الاختبار التي يستخدمها كثير من الولايات طوال الوقت؟ ذكر تشينجوس (Chingos) في هذه النقطة أن: «جودة الاختبارات في كثير من الولايات ليست عالية بدرجة تكفي لأغراض عالية كتقويم مدرس». (ص 2)؛ لذلك المليارات كلها من الدولارات التي تنفقها الولايات على تطوير أدوات التقويم، مضت لتحقق متطلبات تشريع برنامج (عدم حرمان أي طفل) الذي يحتضر اليوم، أعتقد أنه إذا كانت جودة الاختبارات غير متوافرة اليوم، فهي لم تكن موجودة من قبل أيضًا.

للغز تقويم الطالب تضاف عقبة أخرى: على الرغم من أن (45) ولاية (وضاحية كولومبيا) قد وقَّعت بالأحرف الأولى لتبني الاختبار الذي تم تطويره من قبل واحدة أو اثنتين (مشاركة أذكى وأكثر توازنًا لتقويم الاستعداد للكلية والحياة المهنية Smarter Balanced and Partnership for Assessment of Readiness for College and Careers – PARCC) هذا الرقم قد تضاءل إلى (27) في سنة 2014م (Gewertz & Ujifusa, 2014) لأسباب عديدة – من بينها التكلفة، والسياسة، واستخدام التكنولوجيا المطلوبة لإدارة التقييمات – انسحبت الولايات وسوف تستخدم بدلًا من ذلك على الأقل (19) اختبارًا مختلفًا ومنوعًا (Gewertz & Ujifusa, 2014). هذه المجموعة من الاختبارات الجديدة الضخمة جعلت جيمس دبليو

بيليجرينـو (James W. Pellegrino) (الـذي يخـدم في اللجنة الفنية للاستشـاريين للأذكى والأكثـر توازنًـا وتقييم الاسـتعداد للكلية والحيـاة المهنية) يختتم بأن هذا النـوع «ينقلنا إلى الخلف، أقرب إلى حيث كنا عند وجود (عدم حرمان أي طفل)» (Gewertz & Ujifusa, 2014, p.16). قد يكون بيليجرينو على حق - أو لا - لكن ملاحظته هي فقط مؤشر آخر للحاجة إلى تأخير تقويمات الجوهر المشترك حتى تسنح لها الفرصة إلى أن تنفذ كاملةً.

3. ضياع وقت التدريس

دايان رافيتش من غير المتحمسات لتعليم الطفل الموهوب، ومع ذلك عند الحديث عن ضياع الوقت التعليمي بسبب إدمان الامتحانات، فإنها تنتقل إلى صف الأطفال الموهوبين.

سـجلت في سـنة 2012م أن معظم المدارسـ تبدأ السـنة بأسـبوع أو نحوه من الاختبار لتحدد قاعدة لمستوى تفوق الطلاب، وبدلًا من ذلك التقويم في نهاية العام الدراسي لمعرفة مـدى تقـدم الطلاب. أما نحن، فنختبر بعد أسـابيع قليلة، وبعد ذلك بأسـابيع عدة في أغلب الأحيـان، ونكتشـف هؤلاء الطلاب الذين يتقـدم تعلمهم ببطء أكثر من المرغوب فيه (هؤلاء الأطفال الذين تفوقوا في الاختبارات التمهيدية في بداية السـنة الدراسـية)، لا يزال عليهم أن يجلسـوا في اختبارات مملة ومكررة لا تخبرنا بشـيء جديد عن إمكانات هؤلاء الطلاب أو كفايات لم نعرفها من قبل.

لاحظت رافيتسـ أن مقدار الوقت الذي يقضونه في التقويم بدلًا من الدراسـة هو (9) أسـابيع، وهذا ربع السـنة الدراسـية، ولأنه لا يسـتمر أي تعليم في أثناء تقويم الطلاب، فإن الطلاب الموهوبين يستمرون في فعل ما يفعلونه، وللأسـف اعتادوا عمله بصورة كبيرة، وهو أن يجلسوا وينتظروا.

4. التدريس للامتحان

اسـأل أي معلـم إذا كان يوجد ضغـط في تجهيز الطلاب لـلأداء الجيد في الاختبارات المعياريـة، ومـن الأرجـح أن تكـون الإجابـة (نعـم)، وكمـا ذكـر لويـد بونـد (Lloyd Bond, 2004) فـي مقال لمؤسسـة كارنيجي: «إن إغراء أن تفصِّل التعليمـات وتقيِّدها للطفل المراد

قياسه فقط شيء لا يقاوم». (ص.1). هذا لا يعني أن المدرسين سيختارون ليدرسوا من أجل الاختبار- لكن هذا العصر من المساءلة عن كل شيء، غالبًا ما يأخذ التعليم المقعد الخلفي في التجهيز للاختبار- ما يُفتقد في هذه العملية هو أشياء عدة؛ الفهم الشامل للموضوع، والافتقار لفرصة متابعة التفكير النقدي والإبداعي، والوقت اللازم لاستكشاف الموضوعات أو المواد التي لم تُعطَ في الامتحانات، هي كلها جوانب تعليمية تجذب انتباه الطلاب الموهوبين، وينبغي أن يأمل أحدنا أن تكون معايير محتوى الجوهر المشترك الجديدة موسعة بما فيه الكفاية بحيث تُحل قضية التدريس من أجل الامتحان، خلال 5 سنوات من اليوم.

5. الغش في في المقدمة

في مدارس أتلانتا العامة، المشرفة السابقة بيفرلي هول و(35) معلمًا آخرون كانوا متضمَّنين في سنة 2013م في فضيحة الغش التي تصدرت الصحف القومية، واجهوا الغرامات بملايين عدة من الدولارات، والسجن لمدة أكثر من (45) عامًا، فهؤلاء المعلمون كانوا متهمين بتغيير درجات امتحان الطلاب، ليظهروا كم كانت مدارسهم تتقدم من عام إلى آخر. لم يمضِ وقت طويل على انتشار هذه الفضيحة، عندما تلقت المشرفة هول مبلغ (500) ألف دولار أرباحًا لرعايتها هذا (النجاح)! وتم اختيارها من قبل الجمعية الأمريكية لمديري المدارس (مشرفة هذا العام)، وكما جاء في (واشنطن بوست): «رَفَضُ بيفرلي هول ومديروها قبول أي شيء غير تحقيق الغاية المرجوة منها هو أكثر أهمية من تعليم الطلاب». (Strauss, 2013, p.1).

«يحتاج البالغون (المعلمون، السياسيون، أولياء الأمور) إلى أن يشرعوا في العمل، بدلًا من تقييد القدرات التعليمية للأطفال، نحن بوصفنا مجتمعًا، يجب أن نقوم قدرة الطالب في التغلب على المواقف المعقدة بدلًا من قدرته على الإجابة عن سؤال (الاختيار من متعدد)، يجب أن نشجع الطلاب على أن يتفحصوا العالم من حولهم، أن يستكشفوا المشهد الذي لا يمكن تخيُّله وأن يصنعوا المستحيل، علينا أن نسهِّل (بدلًا من أن ننظِّم) خطوات طلابنا لنساعدهم على تأسيس مستقبل أفضل، هذا هو واجبنا.

آدم هوجو، متخرج سنة 2013م، جامعة هارفارد، كامبريدج – ميامي

أتلانتا ليست وحدها، وكما روى ستراوس أيضًا فقد انتشرت منذ سنة 2009م انتشرت فضائح الغش في (37) ولاية، وفي مقاطعة كولومبيا، مؤثرة في المناطق الحضرية الكبرى، مثل مدينة نيويورك ولوس آنجلوس والمجتمعات الأصغر، مثل موارس، دورتي كاونتي -جي إيه، حيث تورط (49) معلمًا (من بينهم مدير واحد) في فضيحة غش مشهورة، ونستطيع هنا أن نناقش أن الطلاب الموهوبين كانوا ضحايا أقل من الطلبة ذوي الأداء الأقل الذين قيل لآبائهم أشياء عظيمة عن نجاح أبنائهم، وفي الحقيقة هذا كله كذب، ومع ذلك عندما يؤسَّس نظام تعليم، وحيث يشعر هؤلاء المسؤولون عن حفظ قداسة عقول أطفالنا بأنهم مضغوطون، ويذهبون إلى أبعد مدى ليظهروا التقدم- في هذه الحالات تقدم مصطنع - ثم يضيع كل طفل في تعليم مشروع.

التغيير قادم

> **«ما كان مهمًا تعليميًا ويصعب قياسه، استبدل بالمبتذل تعليميًا ويسهل قياسه؛ لذلك نحن نقيس اليوم مدى جودة تعليمنا لا ما يستحق التعلم».**
>
> آرثر كوستا

في شهر فبراير/ شباط من عام 2013م، قررت مجموعة من مدرِّسي المرحلة الثانوية في مدارس ستيل العامة مقاطعة مديرية امتحان إدارة قياس التقدم الأكاديمي (ماب) (MAP) لفصولها، ولأنه يعطى (3) مرات كل سنة (بالإضافة إلى امتحانين آخرين إلزاميين من الولاية)، نظر المدرسون المعترضون إلى الـ (ماب) على أنه امتحان تافه غير مرتبط بمناهج الولاية التعليمية، وقرر المدرسون في مدرستين أخريين في ستيل ألا يشاركوا في الامتحان، وقد أُبلغوا عن طريق إدارة المدرسة أنهم إذا رفضوا أن يديروا امتحان الـ (ماب)، فسيعاقب كل منهم بالإيقاف عن العمل لمدة (10) أيام، وظل المدرِسون مصرين على موقفهم، والنتيجة النهائية أنه لم يعاقب أي مدرس معترض على الإطلاق، وقررت الإدارة التعليمية أن تعدل نظام امتحانها، واقتصر امتحان الماب فقط على طلاب الصف التاسع الذين كانوا أقل من المستوى الطبيعي في القراءة. مقاطعات مشابهة لامتحانات (قادها الطلاب) حدثت في بورتلاند، أو، وفي بروفيدنس -آر آي، حيث ذهب الطلاب

إلى أبعد من المقاطعة، فقد غطوا أنفسهم بالدم المزيف احتجاجًا على معاملتهم مثل الزومبي⁽¹⁾، بإجبارهم على أخذ امتحانات تافهة. (Dornfield, 2013).

وعلى نطاق أوسع، صدر قرار يطالب بتقليل الامتحان بوساطة أكثر من (86%) من مجالس مدارس تكساس، مؤثرًا في (91) في المئة من طلاب (K–12) في ولاية لون ستار (Schaeffer, 2012).

وتبنَّتْ منظمة (امتحان عادل) نسخة من هذا القرار، وهي منظمة وطنية تشجع الامتحانات العادلة والمفتوحة (http://www.fairtest.org)، وترعاه منظمات، مثل صندوق التعليم والدفاع القانوني الأميركي الآسيوي وجمعية التعليم الوطني والكنيسة المتحدة للمسيحيين، بخاصة أن قرار الامتحان العادل (2012م) يدعو إلى هذه التغيرات:

> تقرر أن (اسم مؤسستك) تطالب المحافظ، ومشرعي الولاية، ومجلس تعليم الولاية والمديرين، بأن يعيدوا النظر في أنظمة المساءلة بالمدارس العامة في هذه الولاية، ويطبقوا نظامًا يقوم على أنماط متعدِّدة من التقويم لا تتطلب امتحانًا معياريًّا شاملًا يعكس بدقة أكثر المجال الواسع لتعلم الطالب، ويُستخدم في دعم الطلاب وتحسين المدارس.
>
> تقرر (اسم مؤسستك) أن تطالب الكونغرس الأميركي والإدارة بأن تعدلا قانون التعليم الابتدائي والثانوي (الذي يُعرف الآن بقانون (عدم حرمان أي طفل))، وتقلل من الامتحانات الإلزامية، وترتقي بأشكال متعددة من الأدلة على تعلم الطالب وجودة المدرسة في المساءلة، ولا تصدر أي أمر رسمي ثابت لاستخدام درجات امتحان الطالب في تقويم المعلمين. (Para,11–12).

---

(1) أسطورة حول موتى يعودون إلى الحياة بسبب قوة فوق طبيعية. (المترجمة).

وفي سنة 2013م، كانت راندي وينجارتن، رئيسة اتحاد المعلمين الأمريكيين صوتًا آخر دعا بوضوح لتعليق الاختبارات تعليقًا مؤقتًا: «نحن لا نقول إن المدرسين يجب ألا يُقوِّموا، ولا نقول إنه يجب ألا توجد امتحانات معيارية؛ نحن نتحدث عن وقف عواقبها خلال هذه السنوات الانتقالية من تطبيق معايير الدولة للجوهر المشترك». (Bryant, 2013, p.1). وعوضًا عن ذلك، طالبت وينجارتن بخطة يُعطى بموجبها معلمو المواجهة الأمامية وقتًا لعمل اختبار ميداني لتقويمات جديدة، وذلك بجمع بيانات عن مدى انسجام هذه التقويمات مع المعايير الجديدة، دون الخوف من انتقام أنصار الاختبارات عالية الأخطار الذين قد يئنُّون من درجات الاختبار المنخفضة للطلاب.

خطة وينجارتن متوازنة لكل من المدرسين والطلاب؛ لأنه من السخف أن نتوقع تقويمات دقيقة لمنهج دراسي لـمَّا يُطبق كاملًا بعد. من الواضح أنها ليست وحدها في تفكيرها بوقف الامتحان، فبعد إعلان موقفها بوقت قصير انضمت إليها مجموعات تطلق على نفسها التحالف الأول للتعليم (Learning First Alliance) صادقت على تعليق الاختبار، وانضمت أيضًا مجموعات أخرى؛ مثل الجمعية الأمريكية لمديري المدارس، وجمعية مستشاري المدارس الأمريكية، وجمعية فاي دلتا كابان الدولية، وجمعية أولياء الأمور والمعلمين الوطنية، وجمعية التحالف الأول للتعليم (تمثل أكثر من 10 ملايين من أولياء الأمور والمعلمين وصنَّاع السياسة).. (Strauss, 2013b). وهناك ائتلاف قوي من الأصوات يطالب بالشيء نفسه؛ التفكير المنطقي فيما يتعلق بتقويمات الطالب الصحيحة والصادقة.

وإن كان في بعض الأحيان صوت واحد له تأثيره أكثر من الأصوات كلها؛ فهذا الصوت قد يكون صوت الأب هنا أو صوت مدير المدرسة.

المشرف الإداري جون كوهين، من إدارة تعليمية صغيرة في تكساس، شهد في سنة 2011م تصويتًا للجنة التعليم العام في مجلس نواب تكساس، لصالح مشروع قانون حدَّد التعليق لمدة عامين للاختبارات المعيارية على مستوى الولاية، قدم تعليله المؤثر قائلًا:

> «الاختبار حوَّل مغامرة التعليم إلى شيء أقرب ما يكون إلى نظام التجميع؛ لأنه يتم التضحية بإبداع الطالب لصالح الاختبارات المقننة؛

> لأن الدرجات تُستخدم بطريقة غير عادلة لمعاقبة المدارس والمدرسين الذين يحتضنون الطلاب الأكثر حاجة؛ لذلك معضلتي هي الآتية: أنا أفضِّل ألا يشارك ابني في هذا الامتحان تحسبًا من تسليم بياناته، وتشويه تعليمه. يقول الناس إن إنهاء الاختبارات سيُضعِف التعليم، أنا أرى الإعداد للاختبار هو إضعاف للتعليم». (Strauss, 2011, para. 5).

في الحقيقة، هذه النداءات المطالبة بأخذ موقف كان لها تأثير إيجابي، إذ إن الأغلبية العظمى من الولايات أبلغت بتنازل وزارة التعليم الأمريكية عن معايير (عدم حرمان أي طفل) المرهقة وغير الواقعية، وبدلًا من ذلك، ثمة أنماط أخرى من التوثيق تظهر كيف يؤدي الطلاب بطريقة جيدة في المدرسة سوف تُصمَّم وتستخدمها الولايات منفردة، ويبقى أن نرى ما إذا ستكون هذه التقويمات البديلة أكثر منطقية وقابلة للاستخدام، أم ببساطة هي مزيد من الشيء نفسه لكنه معبأ بطريقة مختلفة قليلًا، بالنسبة إليَّ أنا متشائم من التغييرات التعليمية، وأظن أنه سيكون آخر ظن.

إن الثمن الذي ندفعه للاستثمار بغزارة في البيانات، بدلًا من كسب تعلم الطالب الذي يقاس باستمتاعه بتجريب شيء جديد، وإثارته في الفصل، مغلف جيدًا من قبل مارك برينكس (2014م) الذي يذكرنا:

> «نحن نقضي وقتًا طويلًا، ونبذل جهدًا في النظر إلى درجات الامتحان، والمعدلات، ومقاييس أخرى تافهة (للتعلم)، لدرجة أنه لم يبقَ إلا قليل من الطاقة لنركز على مَن هم طلابنا؛ هل يكونون (أو لا يكونون) أفرادًا؟! ماذا يحبون؟ وماذا يكرهون؟ أو ما الذي يحركهم؟! يجب ألَّا ينتابنا الدهشة، إذن إذا أصبحوا أشخاصًا لا نحبهم ولا نحترمهم، أو إذا كنا نهتم بإسهاماتهم الممكنة في المجتمع» (ص36).

حقًّا، المخاطرة شيء عظيم؛ عندما نفقد رؤية الهدف النهائي من المناهج والتعليم -لنجعل طلابنا أناسًا محبين رؤوفين - ونفقد جوهر ما كان وسيكون عليه التعليم: المرحلة الأولى لتعليم أطفالنا هي أن نجعل جيلهم أفضل وأكثر وعيًا من جيلنا، فهل أنا محبط من

هذه العودة السخيفة نحو الاختبارات بتكاليفها كلها؟ بالطبع نعم، لكن عندي أمل، وهو يوجد هنا: أعتقد أن أعظم تغيير سيأتي من الجيل الحالي من طلاب (k-12) المعاقَبين حتى النخاع بالامتحانات المعيارية في مدارس اليوم، لقد كانوا الضحايا لهذا الوابل السياسي من الامتحانات التي لا هدف لها، وأتوقع أن يحدث ذلك عندما يسجل أطفالهم في المدارس ويقولون بتأثر: «لن يحدث هذا أمامي!»، ونتيجة لذلك، فإن مؤسسة بيرسون (وغيرها من معدي الامتحانات) قد يخسرون شيئًا من أعمالهم- وأنا سعيد بذلك؛ لأننا عندما نفكر في البديل؛ فإن المدرسين سيكون لديهم أسابيع عدة إضافية في كل سنة ليعلموا طلابهم- المكاسب ستكون بالتأكيد عظيمة.

* * *

الفصل الثامن

الصورة الكبيرة: إعداد تعليم مناسب للطفل الموهوب في إطار مشهد تربوي أوسع

لا أعتقد أن طلاب المنازل بحاجة إلى أن يعودوا إلى النظامِ؛ فحقيقة انسحابهم سيدفع المدارس العامة لأن تجري تعديلات، وإلا ستفقد الطلاب (والأموال)، أسبابُ انسحابي هو أن في المدرسة مساحة قليلة للإبداع، والتفكير الأصيل، والتعلم المستقل. في المدرسة الثانوية (قضيتُ عامًا هناك) لم أتعلم شيئًا تقريبًا، لكنني كنت مجبرًا على أن أقضيَ ساعاتٍ في عمل واجبات بناءً على ما تحدِّده أوراقُ التدريبات. أعتقد أنه يجب أن يكون هناك تدريبات أقل، وأن تُؤخذَ المحاضَرات مباشرة من الكتاب، مع مناقشاتٍ أكثرَ وقراءةٍ مستقلة مثلما يحدث في الكليَّة (Schultz & Delisle, 2012, p.87).

الجزء المقتبس آنفًا مأخوذٌ من طفلة موهوبة عمرُها 16 عامًا، هو لائحة اتهام محزنة لطالبِ في القرنِ الواحد والعشرينَ يتعلَّم بطرق القرنِ التاسعَ عشرَ، ليسَتْ وحدها في محنتها، وما يؤكد ذلك الزيادة الدائمة في عدد الطلاب الموهوبين (وغيرهم من (K–12)) الذين ينسحبون من التعليم المعياري، ويتعلمون إما في المنزل يحضرون أكاديمية افتراضية، أو المدارس العامة المستقلة (charter school)، أو يحصلون على منح للدوام في مدرسة خاصة. هذه الخيارات كلها وُجِدَت لسبب قهري واحد؛ التدريبات اليومية في معظم مدارس أمريكا تعتمد على الماضي أكثر منها على المستقبل، والطلاب يريدون الخروج، يريدون شيئًا أكثر من دروس السنة الماضية وكتبها.

هذا الفصل الأخير سوف يقدم برنامجَ عمل يفيد في إرشاد (تعليم الطلاب الموهوبين) إلى بعض الاتجاهات الجديدة المهمة، يوجد كثير من أصحاب المصلحة يمكن أن يضعوا الخطوط الرئيسة للتغيير هنا، من داخل الحقل التعليمي، ومن خارجه، وما لم يكن هناك تغيير شامل في مواقفنا وممارساتنا لدعم الطلاب الموهوبين (وإلى أن يوجد مثل هذا التغيير)، فسنبقى (أمة مخدوعة) تعتقد أنها تخدم طلابها الأكثر قدرة بحكمة وبصدق.

دعونا نبدأ من مستوى الولاية

على الرغم من أن معظم القرارات التعليمية المتخَذَة في أمريكا تتم على مستوى المنطقة التعليمية، فهذه الممارسات المحلية محدَّدة- إلى درجة معقولة- بقوانينَ معيَّنة للولاية، ولوائح أصدرها مشرِّعون، وجسَّدها خبراء السياسة المسؤولون عن الإشراف وتطبيق الأنظمة والقوانين، وطالما الأمر كذلك، فمن الأرجح أن تُلبى احتياجات الأطفال الموهوبين، إذا قيل لمدارس المنطقة والكليات التعليمية ما يجب عليها فعله، كحد أدنى استجابة لاحتياجات المتعلمين الموهوبين. هذا الذي (يجب عليهم فعله) لا يحتاج إلى وقت طويل، لكن يجب أن يحتوي على عناصر ستُوصَف في الأقسام اللاحقة:

أمر بالعمل (1): درِّب المدرسين المرشحين بشأن (الطلاب الموهوبين)

يجب أن تطلب الولايات أن يكون كلُّ مدرس مرشحٍ واعيًا بالاحتياجات الخاصة للطلاب الموهوبين، ومعظم المتخصصين في تعليم الموهوبين سيكون لديهم على الأقل بعض المقررات الدراسية بمستوى الكلية، يخص ميزات الطلاب الموهوبين واحتياجاتهم، ومع ذلك معظم الطلاب الموهوبين يقضون معظم وقتهم في بيئة فصل دراسي منتظم، وقد يعرف مدرسوهم القليلَ عن الأطفال الموهوبين، وما الذي سيفعلونه لمواجهتهم. في الواقع توجد ست ولايات فقط تطلب أن يتلقى كل مدرس مرشح معلومات كهذه، وحتى في هذه الحالات فمن المحتمل أن يكون المطلوب هو الحد الأدنى. وباستخدام معايير المعرفة والمهارات في تعليم الموهوبين والمتميزين للمدرسين كلهم الذين تم تطويرهم بالتحاقهم بالجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين، وجمعية الموهوبين - منظمة دعم الاحتياجات العاطفية للموهوبين (2006م)-، فإن مدرسي المنهاج بالمستوى الجامعي سيتلقون التوجيه

اللازم في تقديم المعلومات للمرشحين للعمل مدرسين للأطفال الموهوبين، وأفضل طريقة لتلبية احتياجاتهم.

> **«مصير أذكى أطفال دولتنا يكمن في الوعي خارج نطاق تعليم الموهوبين. التعليم والإستراتيجيات التي اعتمدنا عليها سابقًا لتعليم الموهوبين، تطبق اليوم على الطلاب جميعًا. الأرض ترتفع إلى الأعلى، وكذلك يجب أن يرتفع السقف؛ نحن دولة الإنقاذ، جهودنا وأموالنا تركز على نجاح المتصارعين، لكن وإن كان هذا يستحق التركيز، إلا أنه يقلل الجهود والموارد لطلابنا الموهوبين. أطفال دولتنا الموهوبون يائسون من الوعي الذي سيخلق حاجة مرئية خطيرة سيراها الناس كلهم».**
>
> جان فال، عمل على تغيير حياة الموهوبين في عموم البلاد
> لمدة أكثر من 30 عامًا

أمر بالعمل (2): التعرف على المطلوب، وتحديد الدعم المالي، وتعليم الطلاب الموهوبين:

لا بد أن تطلب الولايات وتمول تحديد الطلاب الموهوبين وتعليمهم المشروع في مراحل (K – 12)، وكما ذكرنا سابقًا، فإن (29) ولاية فقط هي التي تطلب اليوم أن يخدم الأطفال الموهوبون في بيئتهم المدرسية. وحتى عندما يخدمون، تتنوع كمية التعليم ونوعيته من مقاطعة إلى أخرى، وبتبني تشريع يطالب بتحديد الطلاب الموهوبين بأن يخدموا، ستكون الولايات قد بدأت في اتخاذ خطوة مهمة في تأمين تعليم قانوني للطلاب الموهوبين، أهم كلمة في هذه التوصية هي: (تمول)؛ لأنه إذا لم تخصص الولايات الموازنة اللازمة لتعليم الأطفال الموهوبين وهؤلاء الذين يخدمونهم، فإن هذا التمويل لن يكون أكثر من تزيين للواجهات، وتقديم تافه ومصطنع صُمِّم لخلق انطباع إيجابي.

أمر العمل (3): دع الطلاب يقوِّموا المدرسين:

تضمين تقويمات الطلاب لكفاية مدرسيهم على أنه جزء من عملية تقويم المدرس؛ منذ عقد مضى تساءل رونالد فيرجوسون الاقتصادي بجامعة هارفارد: ماذا سيحدث إذا أدرك معظم الناس سلوك المدرس في الفصل – الطلاب– طُلب منهم أن يقوِّموا كفاية مدرسيهم.

وكانت نتائجه مذهلة؛ فالتساوق بين الـ (250) ألف طالب الذين شملهم استطلاع الرأي، ومن بينهم طلاب رياض الأطفال، كما أخبرنا ريبلي (2012م): «إذا سألت الأطفال الأسئلة الصحيحة، فإنهم يستطيعون أن يحددوا مدرسيهم الأكثر كفاية والأقل كفاية بدقة متناهية». (ص90)، كان الطلاب قادرين على أن يحددوا في أي الفصول الدراسية (الحصص) يعملون بجد وينتبهون، وتصحح أخطاؤهم، والفصول التي استحقت وجودهم فيها، حيث اعتقدوا أن المدرس يهتم بهم، واستطاعوا أيضًا تحديد الفصول التي لا توجد فيها هذه الجوانب الإيجابية من التعلم، فقد علق أحد المشرفين في المنطقة التي تم فيها المسح قائلًا: «لقد عرفنا أن العلاقات التي يبنيها المدرسون مع طلابهم مهمة، لكن أن نجد دليلًا عليها في نتائج الاستطلاع فهذا فارق كبير، وجدنا أن النتائج مساعدة للغاية». (Ripley, 2012, p.91)، في سنة 2011م أصبح نظام مدرسة (ممفيس) الأول في الدولة بربطه نتائج استطلاع رأي الطلاب بمراجعاتهم السنوية، لتعادل (5%) من تقويم المدرس- النسبة التي سترتفع في السنوات المقبلة، وفي شيكاغو استطلاع رأي الطلاب بدءًا من عام 2013م، بدأت تمثل نتائجه (10%) من تقويم المدرس.

الطلاب الموهوبون بارعون جدًّا عندما يتعلق الأمر بتحديد أي المدرسين يستحق الاستماع إليه، ومن منهم لا يستحق، لكن باستخدام انطباعاتهم الدقيقة لتحديد كفاية المدرس، فنحن نقدم لهم صوتًا صحيحًا في تقويم قيمة تعليمهم، كما قال أحد الطلاب الذين استطلعت آراؤهم في مدرسة ماكينلي الثانوية في واشنطن العاصمة، ويدرس برنامج ستيم (STEM): «كان عليهم أن يفعلوا ذلك منذ أن كنت في الصف الثامن». (Ripley, 2012, p.90).

أمر العمل (4): لا مزيد من الامتحانات.. لمدة 3 سنوات:

توقف لمدة 3 سنوات على مستوى الدولة للامتحانات ذات المعايير. في الفصل السابق قدم بعض المعلمين البارزين آراءهم في تأييد فكرة وقف الامتحانات، وبدلًا منها سيقوم الطالب بامتحانات نهاية المنهاج التي يصممها مدرسوهم إضافة إلى خيارات أخرى تربط بطريقة أو بأخرى تقويم الطالب بالمنهاج الذي يدرسونه؛ لذلك بدلًا من المساجلة بنقطة

صحيحة مرة أخرى، دعوني أقدِّم ببساطة بعض الحقائق والأرقام والتعليقات التي تدعم قضية وقف الامتحان، لعمل ذلك سأعود إلى تكساس.

(معجزة تكساس) المفترضة هي أن جورج دبليو بوش أعلن، عندما فرضت الولاية التي كان يحكمها الامتحانات المعيارية لأول مرة في أواخر التسعينيات، وأصبحت أقرب ما تكون إلى (كارثة تكساس)، حيث إن المكاسب المفترضة في درجات الامتحان من قبل أطفال الأقلية، والأطفال الفقراء لم تصمد مع مرور الوقت، وقد لا تصبح حقيقة أبدًا، ومع ذلك لا يزال يستخدم هذه البيانات الشاردة في برنامجه الانتخابي ليطلق (عدم حرمان أي طفل) عندما أصبح رئيسًا للولايات المتحدة. في تكساس وعودة إلى سنة 2009م، قررت الولاية أن تصمم مجموعة أخرى من الامتحانات ذات المعيارية لتحل محل المجموعة الامتحانات السابقة التي تم انتقادها على نطاق واسع، النتيجة: امتحانات أصعب وعدد قليل من الطلاب نجحوا فيها؛ لذلك واستجابة لما حدث، دخلت تكساس بعقد مع بيرسون قيمته خمس مئة مليون دولار، لعمل امتحانات جديدة، ومن المتوقع أن يزداد هذا الرقم إلى (1,1) مليار دولار قبل عام 2015م (Rapaport, 2013)؛ ففي الوقت الذي زاد فيه ثراء بيرسون زيادة خيالية، خفَّض حاكم الولاية ريكي بيري ميزانية التعليم في الولاية بمقدار (5,4) مليار دولار، ويتطلع إلى إجراء تخفيض أكبر في المستقبل. حتى مفوض التعليم الحكومي المعيَّن في بيري أعلن أن الامتحان أصبح «تحريفًا للقصد الأصلي»، ويحتاج إلى تقليص (ومنذ ذلك الحين استقال من منصبه).

المفوض السابق وجد بعض الحلفاء غير المتوقعين: عشرات المشرعين الجمهوريين من أنحاء الولاية، ويتضح هذا من خلال القرارات التي صدرت من أكثر من (800) مجلس إدارة مدرسة، يطالبون بتعليق الاختبارات على مستوى الولاية. لماذا أسمي هذه التحالفات بغير المتوقعة؟ لأن وضع حد للاختبارات المستشرية هو عمل ليبرالي، ومن الجناح اليساري. أما اليوم، فتحمل المعنى المالي ذلك أن الولايات الأكثر احمرارًا بين الولايات الحمراء تكتسب الفكرة إمكانية الجذب، وفعلت رابابورت (تكساس) أكثر ما فعلته أي ولاية أخرى

لإعادة البلاد إلى عصر أقلام الرصاص وملء الفقاعات، ربما تكون هي أيضًا الولاية التي ستقودنا إلى الخارج» (2013 ص1).

اليوم قد يكون هذا حقيقيًا: «معجزة تكساس».

الحلول على المستوى المحلي

دعونا نرجع إلى فكرة (مدارس الامتحان)، المدارس الثانوية العامة الـ(165) التي أشار إليها تشسترفين وجيسيكا هوكيت (Chester Finn and Jessica Hockett, 2012) بوصفها أفضل النماذج في التعليم. كاليفورنيا فيها (9) مدارس امتحان، ومدينة شيكاغو لوحدها فيها (8)، وتوجد واحدة في ولاية مين، و(19) ولاية لا يوجد بها شيء على الإطلاق، تتراوح في الحجم من (68) طالبًا (جامعة المدرسة الثانوية والإعدادية في فيساليا، سي إيه) إلى (4947) (مدرسة بوكلين الثانوية التقنية في نيويورك)، هذه المدارس النموذجية تعلم أقل من (1%) من مجموع طلاب المدارس الثانوية في أمريكا، الرقم الذي وجده فين وهوكيت منخفضًا انخفاضًا يثير الفزع. لقب الطلاب الذين يحضرون هذه المدارس بـ (شتلات محاصيل الغد الفكرية) 2009م، وادعى المؤلفون أن عشرات الآلاف من الطلاب الآخرين هم في حاجة ماسة إلى هذه الخيارات الأكاديمية بطاقتها العالية، وللعلم (مدارس الامتحان) ليست الطريق الوحيد الذي يحفز الصغار ذوي المقدرة العالية في عالم (K–12) أو يعلمهم، لكنها جزء ذو قيمة من إستراتيجية شاملة تتجاهلها الولايات المتحدة عند تعرضها للخطر.

(إستراتيجية شاملة) هي أكثر قليلًا من حلم كاذب في معظم الإدارات التعليمية عبر أمريكا عندما يصل الأمر إلى الحديث عن تعليم شبابها الموهوبين؛ لذلك إذا كان من غير المرجح أن تفتح عشرات من (مدارس الامتحان) الجديدة دون الالتزام والدعم المالي من الحكومة، ومن الشركات والوكالات الخيرية (سنذكر شيئًا كثيرًا عن هذا لاحقًا)، فإن فكرة أن تتفوق مدرسة للطلاب الموهوبين بكامل طلابها شيء بالمتناول، فهذه (الشتلات لمحاصيل الغد الفكرية) تستطيع بالفعل أن تتغذى. في الفصل السابع، أوضحت طرق عدة

لتعريف الاحتياجات التعليمية للأطفال الموهوبين وتحديدها وخدمتها، وهي موضحة في القسم اللاحق بمزيد من الإيجاز.

الحل الأول: إيجاد فلسفة لبرنامج الموهوبين

قبل أن يبدأ برنامج الموهوبين، ضع بيان الفلسفة الذي ينسجم مع مهمة الإدارة التعليمية، معظم بيانات الإدارات التعليمية تتمثل في تقديمها كلمات فيها مبالغة عن كيف «سيسمح لكل طالب أن يحقق إمكاناته الشخصية»، جميل ومدهش، أما الآن، فكُفَّ عن الكلام، واعمل قليلًا، وضمِّن احتياجات الطلاب الموهوبين في المعادلة، المكان الذي يمكن أن تفعل فيه ذلك هو في بيان فلسفة برنامج الموهوبين.

الحل الثاني: ضع تعريفًا للموهبة يشمل الأطفال كافة

ضع تعريفًا للموهبة يشمل وجود الطفل كليَّةً. أحدث تعريف للموهبة قدمته الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين يركز بقوة على (تطوير المهارة)، إن تصور الطفل الموهوب على أنه شيء غير مجرد عيِّنة أكاديمية مفقودة، وتعريف (معدل الذكاء) مُحَدد (مُقَيد) مثله مثل أي تعريف ليس فيه (مساحة مناورة كبيرة) للموهبة التي يُعبر عنها بطرق متنوعة، وتعريف يركز فقط على الأجزاء العاطفية كونك موهوبًا يضعك في مخاطر أن تكون غير مؤطر، بحيث يترك التحديد على أنه رأي أكثر منه تحليلًا، افحص التعريفات الموجودة بكثرة، وحدد أيَّها الأفضل الذي يناسب مجتمعك؛ هذه منطقة لا يمكن أبدًا أن يحقق فيها التماثل؛ لذلك ضع التعريف الذي يريحك، وخطِّط لتحديدك الخاص ولبرامج المدرسة من هنا. اقتراحي لتعريف متماسك للموهبة تجده في الفصل السابع.

الحل الثالث: وسِّع شبكة التعرف على المتعلمين الموهوبين

صمِّم نظامًا للتحديد، واطلع على كل من المتعلمين الموهوبين النموذجيين وغير النموذجيين، و كما ذُكر سابقًا، فإن الجزء الأكثر صعوبة في برنامج الموهوبين هو عملية التحديد؛ لذلك يجب أن تلقي بشبكة واسعة لتكتشف الموهبة حتى عندما تكون مستترة، الأطفال الفقراء، والأطفال الملونين، والأطفال مزدوجي الاحتياج، وهؤلاء من يُطلق عليهم

مدرسوهم (أذكياء لكن كسالى)، وهم مقدمة المرشحين الذين يتم تجاهلهم حينما تبدأ عملية مسح الموهوبين. لا تدع هذا يحدث أيضًا، يوجد أطفال كثيرون موهوبون لا يعلم آباؤهم عنهم شيئًا حينما يتعلق الأمر بعملية التحديد؛ لذلك تأكد أن الخطوط الزمنية والإجراءات جاهزة ومتوافرة من أجلهم، ما لم تكن عملية تحديد برنامج الموهوبين واسعة ومرنة، وصيحات (العنصرية) قد تكون في الحقيقة دقيقة.

الحل الرابع: قدم كثيرًا من الخيارات التعليمية

قدم قائمة بالخيارات التعليمية المتنوعة تنوع الشطائر⁽¹⁾، من بين طلاب الصفين السابع والثامن الذين يبلغ عددهم (87) ألف طالب سنويًّا يأخذون اختبار الكفاية الدراسية (SAT) للتدريب (أو الدخول في برنامج صيفي للموهوبين)، حصل (22) ألفًا منهم على مستوى السنة الأخيرة من الكلية المرتبطة بالمدرسة الثانوية (Thornburg, 2004). هل تعتقد أن برنامج موهوبين ليوم واحد في الأسبوع سيلبي احتياجاتهم الأكاديمية تلبية تفي بالغرض؟ أشك في ذلك. في أحسن الأحوال، هؤلاء الطلاب الموهوبون الذين يمثلون (النخبة) سيحتاجون إلى الدخول في (تعجيل) في كثير من صيغه، بينما الطالب الموهوب (الناشئ) الذي يعمل في سنة واحدة أو اثنتين فوق مستوى الصف قد يكتفي فكريًّا بإثراء للمحتوى وبعض مشروعات الدراسة المستقلة. مقاس واحد لا يناسب الجميع، سواء في الجينز أو في التعليم؛ لذلك تأكد أن تقدم عروضًا مختلفة في برنامج الموهوبين، تمامًا كاختلاف الطلاب أنفسهم.

الحل الخامس: لا تنسَ طلاب المرحلتين الابتدائية والثانوية

خطط للطلاب الموهوبين كلهم من (K–12)، ليس فقط هؤلاء أصحاب الفصول الدراسية حيث يوجد في مستوى مرحلتهم برنامج موهوبين، بل في المقاطعات التي تقدم برنامج خروج أسبوعين للطلاب في الصفوف (3 إلى 6) من السهل أن تنسى أن هؤلاء هم الطلاب

---

(1) نوع من الغداء أو العشاء السويدي على الطريقة المقصفية تُقَدَّم فيه أنواع شتى من الأطعمة والألوان، كالمشهيات واللحوم الحارة والباردة والسمك المدخن والنقانق والجبن والسلطة. (المترجمة).

الموهوبون أنفسهم الموجودون في الصفين الأول والثامن أيضًا، والخطة الشاملة لبرنامج الموهوبين التي تعترف بوجود الموهبة عبر مستويات الصف كلها، ستساعدك على التأكد من أن الفجوات في التعلُّم قليلة، وقد أوصى فانتاسل باسكا (VanTassel-Baska, 2012) أنه من المحرج أن تعرف كيف سيبدو التمايز عبر مستويات الصف، ومناطق المادة، وتقر بأن:

> «الإستراتيجية الجيدة لكي تبدأ العمل هي أن تصمم اختبارات للمناهج المتقدمة لتحديد المستوى أو برنامج البكالوريا الدولية. هذا سيعزز تأكيد التفكير العالي في كل مجال، وكذلك يتماشى جيدًا مع المستوى الأعلى للمنهج الدراسي المتوافر للمتعلمين الموهوبين في معظم إدارات التعليم» (ص223).

تَرْك هذا التنظيم للمناهج الدراسية للصفوة هو مثل بدء رحلة (2000) ميل من دون خريطة؛ ستنتهي في مكان ما، لكن ليس من المحتمل أن يكون المكان أو الطريقة التي انتويتها.

الحل السادس: امنح الطلاب الموهوبين المدرسين الذين يفهمونهم

امنح الطلاب الموهوبين للمدرسين الذين يفهمونهم ويحبونهم، ربما يكون أهم الاعتبارات جميعًا هو هذا العنصر من الفهم والقبول للموهبة من قبل المدرس، فذلك ضروري لإنتاج الطالب الإيجابي، ومن المحزن في كثير من الأحيان أن يمنح المديرون طلابًا موهوبين لمدرسين اعتمادًا على مبدأ (المساواة) - كل مدرس يأخذ عددًا قليلًا من الطلاب الموهوبين- أو بحسب القِدم الوظيفي، حيث المدرسون المتمرسون يأخذون الطلاب الموهوبين لأنهم (أسهل في التدريس). نصيحتي: خصص الطلاب الموهوبين فقط للمدرسين الذين قضوا حياتهم في تعلُّم من هم الموهوبون، وكيف تدرسهم من خلال أخذ مناهج التدريس وفرص التطوير المهني عن الموهبة والتدريس المتمايز، إذ إن عدم القيام بذلك يستدعي كل سبل المعاملة السيئة، مثل هذا الذي روته مدرسة موهوبين تتذكر سنواتها في المدرسة الثانوية:

> «ربما توجد قواعد لخدمة الأطفال الموهوبين، لكن ليس هناك إجبار؛ فكل هذا يخلق بيئة يشعر فيها الطلاب الموهوبون بأنهم لا يُقَدَّرون ولا يُتَحدَّون، مدرِّستي في مادة التاريخ في كثير من الأحيان كانت تقرأ مقالاتي بوصفها أمثلة، ولم أكن فقط أشعر بالخجل، وإنما لم أتلقَّ أي تعليم؛ المدرِّسة لم تهتم إن كنتُ أنمو على صعيد التعلم أم لا».
> .(Hargrove, 2013, p.79)

هذه الإساءة التعليمية لا يُمكن أبدًا أن تُغتفر، لكن في حالة الطلاب الموهوبين الذي خُصصوا بمدرسين لا يعرفون احتياجات تعلمهم الخاصة ولا يهتمون بها، فهذا أقلُّ جدًّا مما سيحدث.

الحل السابع: فكِّر على مستوى أكبر

فكر على مستوى كبير.. كبير جدًّا. ستيفن شرودر ديفيز الذي أشرتُ إلى عمله في الفصل الثالث، عمل مع الطلاب الموهوبين لمدة (40) سنة أو نحوها، ما أعطاه وقتًا متسعًا ليفكر فيما نفعله جيدًا، وما نستطيع أن نفعله بطريقة أفضل في تعليم الطلاب الموهوبين، وما هو ذو أهمية خاصة، ولكن في كثير من الأحيان ما يتم تجاهله هو التركيز على العقلانية في احترامها للبنية التعليمية القائمة على البيانات، التي تركِّز على أدنى القواسم المشتركة للتعلم: اجتياز الامتحانات المعيارية.

سأل شرودر ديفيز (Schroeder-Davis, 2013) ما إذا كنا نستطيع بدلًا من ذلك أن نمنح وقتنا لغرس الصفات الآتية في الطلاب الموهوبين:

- **التواضع الفكري:** أن تعي حدود معرفة الشخص وحساسيته للتحيُّز والتحامل.
- **الشجاعة الفكرية:** مقاومة الحث لقبول ما تعلمناه بطريقة غير نقدية، وأن تكون لدينا الشجاعة حتى نكون صادقين مع فكرنا، حتى وإن كان هناك لوم من الآخر على عدم الموافقة.
- **التعاطف الفكري:** القدرة على إعادة البناء بدقة لوجهات النظر، وتبرير سلوك الآخرين، والرغبة في استعادة المواقف الماضية عندما كنا مخطئين، وخصوصًا عندما كنا مقتنعين بأننا على حق.

- **التكامل الفكري**: أن تلزم نفسك بالمستويات الدقيقة من الأدلة والإثباتات التي يتمسك بها خصومك.
- **الإصرار العقلي**: أن تعي الحاجة إلى استخدام الرؤى العقلية والحقائق بدلًا من الصعوبات والعقبات والمضايقات.
- **الإيمان بالتفكير**: الثقة بأن- على المدى البعيد- اهتمامات الشخص العليا واهتماماته الإنسانية على اتساعها، سيخدمها العقل بالطريقة المثلى. (ص8).

هذه العناصر لتعلم الحياة مستقاة من التأسيس للتفكير النقدي (2011م). ويُمكِن أن تُستخدم على أنها مبادئ إرشادية تدعم الجهود المنهجية التي نمارسها مع الشباب الموهوبين، وفي عمل كهذا تتمدد كل من العضلات المعرفية والتأثيرية، ويصبح الطلاب مع مدرسيهم في البيت وفي المدرسة قادرين ومهتمين، هل هناك أفضل من ذلك؟

لاحظت آن إيزاك (Ann Isaacs, 1971) مؤسسة الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين أن: «المجتمع الذي يهتم بأطفاله الموهوبين، هو وحده الذي يستحق أن يمتلكهم، والمجتمع الذي يشجع تطورهم يمكن أن يتوقع أن يرى ثماره». (ص17). أكثر من جيل بعد أن كتبت هذه الكلمات، ما زالت أمريكا عاجزة عن تغطية طلابها الموهوبين تعليميًّا، الحاجة إليهم أن يكبروا ويتمددوا غير متحققة اليوم تمامًا كما كانت عندما أسست آن إيزاك الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين في سنة 1954م.

> **«كل شخص لديه قدرة إبداعية، لقد وُلِدْنَا جميعًا بقدرتنا على النشاط الإبداعي، فكر في الأطفال الصغار فقط، إنهم يستكشفون، يسألون، يتساءلون، يجربون، يعبرون يزينون، يجتهدون، يبتكرون، يقلدون ويجددون كل يوم. بالنسبة إلى الأطفال الموهوبين إبداعيًّا، هذه الأنشطة ضرورية تمامًا مثل الأكل والتنفس؛ إنها تجلب الحياة والازدهار لروح الطفل المبدع، لكن يظهر البحث أنه في الصف الرابع، تبدأ هذه النظره الإبداعية بالتضاؤل، من المحتمل أن يكون بسبب تأكيد الامتحان المعياري والتعامل مع الإجابة الواحدة الصحيحة، يجب أن نغير هذا الميل بالإبداع المقصود المتكامل والمؤيد -والإجابات المتعددة الممكنة -في مدارسنا».**
>
> **سوزان دانيلز، مدرسة بمرتبة أستاذ مشارك**
>
> **جامعة ولاية كاليفورنيا، سان برنادينو.**

إذن، ماذا بعد؟

بعد كل الذي نفعله، لنعمل على تلبية احتياجات المتعلمين الموهوبين، يبقى السؤال الأكثر أهمية بين الأسئلة كلها هو هذا السؤال البسيط: «إذن، ماذا؟ هل جهودنا تهم؟ (كيف نعرف؟) هل العناصر المتنوعة لبرنامج الموهوبين موفقة بالطريقة التي نأملها؟ (ما الدليل لديك الذي يقول ذلك؟)، هل يستمر أطفالنا الموهوبون في النمو والتعليم؟ (مَنْ يحدد هذا؟ وكيف؟) هذه ليست أسئلة سهلة يمكن الإجابة عنها -لا توجد أوراق امتحان تستطيع أن تقيس الأمانة الفكرية أو التحديد الشخصي التعلم -مع ذلك هي أهم الأسئلة جميعًا. سوف تجد إجابات عن هذه الأسئلة فقط من خلال ملاحظات ومقابلات وانعكاس شخصي يقوم على الكلام عن النفس، ورغبة في تغيير الاتجاه عندما يوافق شركاء التعلم -الطلاب، المعلمون، أولياء الأمور -على أنه يوجد احتياج لتصحيح المسار.

إذا كان برنامج تقييم الموهوبين يركز على إذا ما كان الطلاب الموجودون في القمة أكاديميًّا قد أصبحوا أكثر تطورًا، نكون قد فقدنا فرصة كبرى بأن نرى التعليم برؤية أكثر اتساعًا- رؤية أكثر أهمية وشخصية. اجمَع بيانات رقمية إذا كان ضروريًّا أن تفعل ذلك، حتى تكتفي العدادات، لكن ارجع عندها إلى تقويم يقوم شيئًا أكثر أهمية؛ رغبة الأطفال الموهوبين المستمرة في أن يتعلموا بفضل جهود الآخرين الذين تحملوا مسؤولية ذلك.

الأعمال التجارية والخيرية

شركاء في الانتظار

جون جوان، كان باحثًا في شؤون توجيه الأطفال الموهوبين، قال ذات مرة إن فكرة تعليم الأطفال الموهوبين في أمريكا هي «قضية تفتقر إلى العواطف في مجتمع مكرَّس للطوارئ».

وبعد الأسباب كلها التي تم تفصيلها في الكتاب **انحدار أمريكا** -الاعتقاد السائد بأن الأطفال الموهوبين سيفعلونها بمفردهم أو أنهم جميعًا ينحدرون من أسر قادرة على دعمهم ماديًّا وخلافه - يتم تجاهل احتياجات الأطفال الموهوبين فعليًّا من قبل المؤسسات

الكبرى والمعاهد الخيرية، وما يدعو للسخرية في ذلك أن منتقدي نظام التعليم العام في أمريكا يتحسرون على منزلة الأكاديميين المنخفضة مقارنة بالدول الأخرى، ومع ذلك فإن الأطفال أنفسهم الذين يمكن أن يكونوا أكاديميين ناجحين للغاية مع قليل من الاهتمام من قبل المؤسسات – الأطفال الموهوبون- يتم تجاوزهم بوضوح.

بالطبع، توجد بعض الاستثناءات الملحوظة، كما تم التوضيح من قبل، فإن مهام معهد ديفيدسون لتنمية المواهب ومؤسسة جاك كينت كوك ركزا على تحديد أعلى الأطفال الموهوبين، وكذلك مؤسسة تمبلتون (http://www.templeton.org) تعهدت بتمويل التقرير المهم حول التعجيل (أمة مخدوعة)، ومنحت (2.5) مليون دولار لجامعة جون هوبكنز وجامعات أخرى لتطوير (Cogito.org)، وهو مجتمع إلكتروني يربط بين المفكرين الصغار حول العالم في مجالات الرياضيات والعلوم، بالإضافة إلى ذلك توجد مؤسسات أخرى غير هادفة للربح على نطاق أصغر، مثل معهد تطوير التعليم الذي ذكر سابقًا (http://www.educationaladvancement.org)، ويدعم المنح الدراسية، ويوفر برامج صيفية للطلاب الموهوبين، وكذا مؤسسة تعليم الموهوبين (http://www.iamgifted.org) التي توفر منحًا دراسية وتوجيهًا للطلاب الموهوبين من ذوي الدخول المنخفضة، الذين سيمثلون الجيل الأول من الخريجين في الجامعات.

ولكن هذه المنظمات بقدر الأهمية التي تحملها للطلاب الذين ينتفعون من الخدمات التي تقدمها، إلا أنها محدودة النطاق، لكن تلك المنظمات لا تمكن مقارنتها بمؤسسة فورد، وهي إحدى كبرى مؤسسات الدولة، ووزعت (413) مليون دولار على هيئة منح في عام 2011م. وفي الحسبان أن هدف مؤسسي (فورد) هو «البحث عن طريقة جديدة للتفكير وأشخاص ومنظمات ابتكارية». (انظر صفحة المنح على موقعها الإلكتروني، http://www.fordfoundation.org-Grants).

قد تعتقد أن تعليم الموهوبين يتناسب مع مشروع القانون هذا تمامًا، ولكن (بصورة مثيرة للقلق) البحث عن قواعد بياناتهم باستخدام مصطلح (الأطفال الموهوبين) يحمل هذا الرد: «نأسف، لا منح تطابق معايير البحث». بالإضافة إلى أن أضخم مؤسسة خاصة

في العالم؛ مؤسسة غيتس، بوقف يبلغ (36) مليار دولار، غابت غيابًا لافتًا عندما تعلق الأمر بدعم الأطفال الموهوبين. على الرغم من أن اثنتين من الجهات التي تستهدفها هما (برامج الإعداد للتعليم الجامعي) و(برامج النجاح في مرحلة ما بعد التعليم الثانوي)، والبحث عن منح موجهة للأطفال الموهوبين على موقعهم الإلكتروني يخرج بنتيجتين؛ تطوير جامعة بنجلاديش للنساء الموهوبات، وإنشاء برنامج للمنح الدراسية في جامعة كامبريدج بإنجلترا.

شركات أمريكا أيضًا تسجل غيابًا فيما يتعلق بتمويل البرامج بخاصة التي تدعم الأطفال الموهوبين؛ ففي عام 2012م، أعدت مجلة فوربس قائمة لأضخم (5) شركات في أمريكا، وجاءت كالآتي:

1. إكسون موبيل
2. وولمارت
3. شيفرون
4. كونوكو فيليبس
5. جنرال موتورز

كل من تلك الشركات لديها ملحق خيري يوزع- بصورة جماعية- مليارات الدولارات في منح سنوية، وتركز شركات إكسون موبيل، وكونوكو فيليبس، وجنرال موتورز على التعليم أكثر من وول مارت أو شيفرون. وعلى الرغم من مدى سخاء تلك الشركات، إلا أن نظرة على أنواع المشروعات التي تمولها توضح المتلقي النموذجي لها؛ تعليم الرياضيات والعلوم، والتعليم المهني، ومساعدة المتعلمين الصغار المعرضين للخطر في أثناء مرحلة الطفولة الباكرة، والمنح صغيرة النطاق التي تقدم للمعلمين لشراء اللوازم المدرسية الأساسية. (الأطفال الموهوبون) لا تجدهم في أي مكان بخاصة أنهم أناس لهم الأولوية.

هذا هو ما ينبغي أن يحدث: الجمعيات الرئيسة التي تدافع عن الأطفال الموهوبين، بقيادة الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين، عليها أن تصل إلى منازل الأطفال والاستثمار في جهد جماعي لإقناع الشركات الأمريكية أن الأطفال الموهوبين يستحقون الإنقاذ. إذا كانت المؤسسات تمول خيارات لتعليم الموهوبين بدافع المصلحة الذاتية، أو إيمانًا بالقضية،

أو مزيجًا من الاثنين، فالمال هو المال، هذا التركيز على زيادة الوعي والدولارات معًا تقلص بصورة كبيرة خلال السنوات الماضية، حيث طلبت الجمعيات الوطنية للموهوبين تبرعات بصورة عامة من أعضاء الجمعيات. نحن نحتاج إلى المزيد، نحتاج إلى الأكبر، وأفضل المنظمات قيامًا بذلك تلك التي يرجع التزامها تجاه الأطفال الموهوبين لعقود -مثل التي ناقشناها في الباب السادس، وتحتاج المنظمات جميعها المعنية بتعليم الموهوبين إلى تعيين مدير للتنمية يُدفع أجره بنسبة معينة من قبل كل عضو من أعضاء هذه الشبكة، وعبر الاتصال بالجهات المانحة المحتملة التي تحمل رسالة مشتركة قوية، وتمثل الأطفال الموهوبين والأسر والمربين على الصعيد الوطني، بهذا تصبح فرص نجاح التمويل أكبر مما ستكون عليه فيما لو تصرفت كل جمعية على حدة - كما هو شائع الآن، ولكن ليس بصورة مطلقة. (من يدري؟) ربما ستعمل بعض الشركات أو المنظمات الخيرية جنبًا إلى جنب مع الولايات والمناطق التي ترغب في زيادة عدد مدارس الاختبار في أمتنا، أو إذا كان لدى أساتذة الجامعة (مقاعد الموهوبين)، ويشغلها الأكثر كفاية واحترامًا في كلياتهم، فلِمَ لا يُخصَّص وقف لمعلم موهوب في مدرسة محلية ابتدائية أو ثانوية؟ المعلم الموهوب في مدرسة هوبوكين الثانوية التابع لشركة إكسون موبيل، يبدو ذلك جيدًا، ألا تعتقد ذلك؟

لقد حان الوقت لتنحية التنافس التقليدي بين المنظمات ذات المهام المماثلة جانبًا، ولكي تتصرف على أنها صاحبة صوت واحد متحد من أجل الأطفال الموهوبين، والاستمرار على المسار القديم نفسه الذي سلكناه لعقود لن يأتي إلا بمزيد مما نمتلك؛ تغيير بسيط في الحصاد الوافر من أموال التمويل.

العودة إلى التمويل الفيدرالي الأميركي.. مرة أخرى

الجهد الوطني المستمر لتحديد الطلاب الموهوبين والمبدعين وخدمتهم قائم منذ عام 1999م. مع تمويل مبدئي من الحكومة والموارد الخاصة بمبلغ (76) مليون دولار. يحصل هذا البرنامج على تمويل سنوي إضافي بقيمة (3,8) ملايين دولار، بهدف تحديد (14) ألف طالب موهوب آخر سنويًا وخدمتهم. مع كثير من الخطط الإستراتيجية التي أعدت على مدار سنوات بمساعدة فريق دولي من المربين والخبراء الاستشاريين، فإن أحدث خطة

وضعت هدفًا لها بحلول عام 2022م: «أن يكون المجتمع مبتكرًا يضم عددًا كبيرًا من القادة الصغار الموهوبين المبتكرين، ذوي التعليم العالي والتدريب الجيد، من أجل دعم النمو المستدام وازدهار المملكة». (Dracup, 2011, para. 59).

أجل! هذه هي المملكة العربية السعودية، هذه ليست الخطة القومية الأمريكية بشأن الأطفال الموهوبين، إنها للمملكة العربية السعودية، فإن خادم الحرمين الشريفين الملك عبد الله بن عبد العزيز (رحمه الله تعالى) كان هو الممول الأساسي والرئيس الأول لهذا المسعى، الذي يحمل اسم (موهبة)⁽¹⁾ (http://www.mawhiba.org)، ويوفر مجموعة عريضة من الخدمات لكل من الفتيان الموهوبين والفتيات الموهوبات معًا، بما يشمل المنح الدراسية للمدارس المتميزة، والتوجيه المباشر في البرامج الصيفية، والمسابقات والجوائز عن مساعي ريادة الأعمال، وبرامج التدريب، ومركز للدعم عبر الشبكة يمكن الدخول إليه من قبل الطلاب الموهوبين وأولياء أمورهم ومعلميهم، وكذلك جلسات التشاور وجهًا لوجه، ومركز خدمة العملاء الذي يساعد على تنسيق الأنشطة الكثيرة والمتنوعة لمؤسسة (**موهبة**).

وأطلقت مبادرة الشراكة مع المدارس للمساعدة على تصميم المدارس وتنفيذ برامج خاصة للطلاب الموهوبين، وأطلق على موهبة «النهج التعليمي الأشمل في العالم لرعاية الأداء العالي والإبداع». (Eyre, 2011, p.48). وهدفها النهائي هو أن يصبح الطلاب الذين ينتفعون من خدمات (موهبة) جزءًا من مجتمع قائم على المعرفة وقادرًا على الإنتاج، واستخدامِ المعرفة ونشرها، وبالفعل طلاب (موهبة) ناجحون للغاية في جهودهم، وهو ما أثبتته المجموعة المذهلة من الجوائز في مجالات علوم النبات والكيمياء الحيوية وعلم الأحياء الجزيئي (البيولوجيا الجزيئية) والطب والخدمات الصحية والهندسة الحيوية،

---

(1) مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع (موهبة) مؤسسة وطنية حضارية، غيرهادفة للربح، مقرها الرياض، أسسها خادم الحرمين الشريفين، الملك عبدالله بن عبدالعزيز آل سعود -رحمه الله- سنة 1999م، وتنص رؤيتها على: «أن يصبح الموهوبون والمبدعون الرافد الأهم للوطن وازدهاره»، وتركز رسالتها على الإسهام في بناء منظومة وطنية للموهبة والإبداع، وتوفير رعاية متميزة للموهوبين، وتعزيز الشغف بالعلوم والمعرفة.

والعلوم الاجتماعية – السلوكية، ومزيد من الجوائز التي حصدوها خلال المعرض الدولي للعلوم والهندسة (INTEL) بين (2007 و2014م).

مع ذلك وبالعودة إلى الولايات المتحدة، لا يحدث كثير لدعم الأطفال الموهوبين على المستوى القومي؛ فعندما ألغى الكونغرس الأميركي تمويل قانون جيكوب جافيتس الخاص بتعليم الموهوبين في عام 2010م؛ كان قد ألغى البرنامج الوحيد فيدرالي التمويل الذي يستهدف الأطفال الموهوبين على وجه التحديد، ولكن للأمانة لم يكن ذلك خسارة هائلة، فعلى الرغم من استفادة بعض الطلاب الموهوبين من البرنامج بصورة مباشرة، إلا أنه أسهم أكثر في ملء خزائن الجامعات التي جمعت الملايين من الدولارات عامًا بعد عام، ومنحة تلو أخرى، لتمويل مشروعات نادرًا ما يبقي عليها بمجرد توقف التمويل.

لنأمل ألا يرتكب تمويل جافيتس الجديد لعام 2014م الأخطاء ذاتها بشأن أولويات تمويله؛ فبرنامج جافيتس كان محدود النطاق للغاية، بخاصة بالمقارنة مع (موهبة).

إلى جانب ذلك، أكبر مبلغ حصل عليه جافيتس كان (11,5) مليون دولار في العام الذي بدأ فيه (2002م)، وهو مجرد مبلغ زهيد بالمقارنة مع ما تقدمه (موهبة)، وهو أكثر ضآلة بالمقارنة مع إنفاق (11,5) مليار دولار فيدرالي سنويًّا في أمريكا على الأطفال المعاقين.

وفي عام 2011م، انتهى الأمر بمشروع قانون مموَّل من قبل الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (NAGC)، يُسمى قانون الموهبة (The Talent Act)، دون أن ينال دعمًا كبيرًا، حيث وقع عليه (6) مشرعين فقط بوصفهم رعاةً له، وبعرضه مرة أخرى عام 2013م (ولا يزال مصيره معلقًا)، فقانون الموهبة – في رأيي المتواضع – هو مشروع قانون ضعيف لن يخلق أيَّ برامج جديدة لدعم الأطفال الموهوبين، ولن تكون هناك تراخيص منفصلة تجبر المناطق التعليمية على فعل أي شيء مختلف من أجل الطلاب الموهوبين، وفي المقابل ستُعتمد بعض التعديلات الطفيفة في قانون التعليم الأساسي والثانوي (كذلك في انتظار موافقة تشريعية)، على النحو الآتي:

- السماح لتعليم الموهوبين بأن يصبح موضوعًا (مسموحًا به) في إطار برنامج إنجاز التعليم في المناطق الريفية.

- توجيه وزير التعليم الأميركي بحيث يقدم تقريرًا إلى الكونغرس والجمهور حول كيفية اتخاذ الولايات والمناطق التعليمية خطوات لإغلاق فجوة الإنجاز.
- نشر أفضل الممارسات المبنية على الأدلة لتحسين تحديد الطلاب الموهوبين وتوجيههم.

> **«يتطلب الأطفال الموهوبون برامج تعد على غرار السفينة الدوارة في أروع مدينة ملاهٍ؛ فجولتهم عبر برامج الموهوبين ينبغي أن تتضمن فرصًا للركوب على متن السفينة مع الآخرين أو أن يواجهوا العمل منفردين، والخيارات إما الركوب مع الكبار أو الجلوس مع الأقران، ويجب أن تكون خبرات التعلُّم مليئة بالمنعطفات المفاجئة، والمرتفعات، وتحدي الموت، وبين الحين والآخر عدم وجود مخرج، وينبغي أن يُقاس نجاح البرنامج من خلال فرص الأطفال المتكررة ليتعلموا نحو التعلم، ويتمسكوا بالمعرفة، ويكتسبوا مزيدًا من الزخم للتطوير الذاتي.**
>
> **وعندما ينتهي البرنامج، وقبل الجري بأقصى سرعة إلى الجاذب المقبل، يجب أن تصبح التعبيرات على وجوههم كأنهم يقولون: «يا لها من جولة!»».**
>
> كريستين ديتز، منطقة ليتل روك التعليمية، ليتل روك، أريزونا

في الحقيقة، المتطلبات الوحيدة لتمرير قانون الموهبة، ستكون لضمان تلقي بعض العاملين في قطاع التعليم شيئًا من التدريب حول تحديد الطلاب الموهوبين وخدمتهم، والمدارس التي تتلقى أموال (الباب الأول) من الضروري أن تصف كيفية تحديد الطلاب الموهوبين وخدمتهم؛ إنها متطلبات قوية، ومن المرجح أن تسهم قليلًا في تعزيز تعليم الطلاب الموهوبين بأي طريقة ملحوظة.

نحن بحاجة إلى أن يتسع تفكيرنا إذا أردنا أن نكون داعمين جادين للشباب الأكثر قدرة في دولتنا؛ أن يكون حجم تفكيرنا بحجم غواصة هجوم نووي.

وضع جيمس غالاغير؛ أحد أبرز الباحثين في مجالنا وأكثرهم إنجازًا، مجرد خطة، في مقال بعنوان (نزع السلاح التعليمي وكيفية إنهائه)، (Gallagher, 2013)، طرح اقتراحًا متعدد الأجزاء ستبلغ تكلفته نحو (400) مليون دولار على مدى (5) سنوات، مع العلم أن

تكلفة إنشاء غواصة نووية واحدة تبلغ (8,2) مليارات دولار، وأن البحرية الأمريكية تأمل إضافة (12) غواصة جديدة لترسانتها الهائلة، ألا يمكننا الاكتفاء بـ (11) مركبة من تلك الأدوات الحربية، ونستخدم 1/16 من المال المدخر نتيجة عدم شراء الغواصة الثانية عشرة لصالح برنامج جالاغر المقترح؟!

إذا كان الأمر كذلك، فما هو ما يمكن أن تشتريه فكرة غلاغير:

- البحث الذي يشمل جهودًا جديدة في برامج ما قبل الدراسة، وكذلك مبادرات لتحديد الانتقال الناجح من الدراسة إلى العمل، وعلاوة على ذلك يمكن لعدد من الدراسات الطولية أن تخبرنا بأنواع البرامج التعليمية الأكثر فاعليةً في خدمة الأطفال الموهوبين.
- محور التكنولوجيا يشمل سبل تطبيق التكنولوجيات الحالية والمنتشرة في الأوساط التعليمية بصورة فاعلة، مع محاولات طويلة الأمد لتقويم آثار التكنولوجيات الجديدة على التعلم، وسيتم إنشاء عدد من المراكز الوطنية الخاصة بالابتكار التقني لدراسة التفاعل بين التكنولوجيا والممارسات التعليمية.
- محور تطوير المناهج الذي يموِّل فرقًا من المتخصصين في المناهج فضلًا عن إنشاء (مراكز ومعاهد تعمل على تصميم، وفحص، وتقويم المحتوى والإجراءات التي من شأنها أن تثير الطلاب ذوي المواهب الخاصة وتحفزهم». (ص200).
- المساعدة التقنية للولايات التي تواجه مشكلات مع الموهوبين المتسربين من التعليم، والأطفال الموهوبين ذوي المشكلات السلوكية، وتطبيق المناهج الدراسية، والقضايا الأخرى التي ستتطلب مثابرة حكيمة لحلها، ستُؤَسَّس خمسة مراكز تقنية لمعالجة تلك القضايا. وتعليقًا على الحاجة لمثل هذه المراكز، سأل غالاغير: «ماذا يحدث إذا اتصل معلم أو مشرف برقم (911)(1) التعليمي لطلب المساعدة؟ هل من مجيب؟». (ص201).

---

(1) رقم يختص بطلب النجدة في الحالات الطارئة بالولايات المتحدة الأمريكية وبلدان أخرى عدة. (المترجمة).

- مراكز لمكافأة المدارس بمختلف أنحاء الدولة التي تطبِّق بنجاح نظام التعلُّم القائم على حل المشكلات، وتمييز المناهج الدراسية والمبادرات الخاصة بمجالات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (STEM)، وبرامج البكالوريا الدولية، والبرامج الأخرى عالية الجودة. والأموال ستقدم للسماح للزوار لمعاينة المدارس في أثناء عملها، وإعطاء توجيهات قصيرة الأجل فيما يتعلق بنقل هذا التميز إلى المؤسسات التعليمية الأخرى.
- التدريب على القيادة، ويشمل فيما يشمل كتابة (إعداد) برامج الدراسات العليا اللازمة لإعداد المتخصصين الموهوبين الذين سيتولون إدارة هذه المبادرات الجديدة، وكما كتب غالاغير، فإن: «طلاب الدراسات العليا المتقدمين الذين يتولون هذه المهام ينبغي ألا يكون من المتوقع أن يدفعوا من أجل إتمام تعليمهم أكثر مما يتوقع أن يدفع طلاب الطب المتقدمون من أجل إتمام تعليمهم». (ص200).

وكما لاحظ غالاغير، وهو محق في ذلك: «إذا كان صحيحًا أن التعليم يمثل ساحة قتال في العالم في القرن الواحد والعشرين، إذن فالولايات المتحدة- مع التخفيضات في ميزانيتها والانتقادات الموجهة للمعلمين في الآونة الأخيرة- ترتكب مخالفة نزع السلاح التعليمي أحادي الجانب مقارنة بالدول الأخرى». (ص197). إن مقترحه الذي يبدو متواضعًا بالمقارنة مع تكلفة غواصة نووية واحدة، لديه القدرة على نفع الأطفال الموهوبين في دولتنا، ونفع أمتنا بأكملها، على نحو أكبر مما قد تفعله أي قطعة من المعدات العسكرية.

•••••

هذا كل شيء

لقد كانت رحلة هادئة، أليس كذلك؟ ملأت هذا الكتاب (60) ألف كلمة تقريبًا، وأغلبها مُكرَّس لهدف واحد: تحسين حياة الأطفال الموهوبين من خلال الفهم والقبول والتعلم.

على مرٍّ تاريخنا، كانت تجمعنا علاقة حب/ كراهية مع مفهوم الموهبة، وهكذا على الرغم من أننا نحب ثمار عمل الطفل الموهوب (نظرية مكتشفة حديثًا، أو أغنية لا تُنسى، أو فهم أكثر اكتمالًا لنفسية الإنسان)، فإننا (أي: متساويي التفكير) نكره تصنيف بعض الأطفال بوصفهم موهوبين وآخرين على أنهم (...). حسنًا، على أنهم غير موهوبين. وعلى الرغم من أننا نتفهم- نظريًّا- أهمية توفير تعليم متميِّز للأطفال الموهوبين، فإننا من الناحية العملية نعمل وكأن ذلك سيحدث تلقائيًّا بقليل من التدخل المباشر، الذي يُعدُّ ضروريًّا، وليس سطحيًّا، لتنميتهم بصورة كاملة.

هذه القضية ظهرت في الصعوبات التي نواجهها لتقدير الأطفال الموهوبين الموجودين اليوم، نحن نمر حاليًّا بمرحلة من الاهتمام الملحوظ بالشباب القادر، وقد مررنا بمرحلة مشابهة لها في العشرينيات من القرن الماضي، وقد نجحت تلك المرحلة بوساطة الرفض القاطع لأي إجراءات مصمَّمة خصيصًا للشاب الموهوب، والإصرار على المعاملة المماثلة للطلاب جميعًا.

في الواقع، فإن الفقرة المذكورة أعلاه ينبغي أن تُكتب بين علامتي تنصيص، حيث إن تلك الكلمات تحديدًا كتبها جون جاردنر (John Gardner) عام 1961م، في كتابه الكلاسيكي **التميز** (Excellence) (ص115)، وهو الكتاب الذي تم الرجوع إليه في وقت سابق، ويُعدُّ الأساسَ الخفيَّ لرسالة هذا الكتاب،

وفي الواقع كان شكسبير محقًّا، عندما قال: «الماضي هو مُقدِّمَة».

وبأخذ رسالة غاردنير في الحسبان، عليَّ أن أتساءل إن كان بعد (50) عامًا من الآن، حين يكون زمني على الأرض قد انقضى، سيلتقط شخص ما نسخة باهتة - ذات صفحات مطوية الزوايا -من هذا الكتاب، في إطار الإعدادات لعمل كتاب آخر حول قضية الأطفال الموهوبين في أمريكا. إذا حدث ذلك، آمل أن يستطيع الكاتب أن يَستخدم **انحدار أمريكا** ليعكس (إلى أي مدى قد وصلنا)، بدلًا من (إلى أي مدى علينا أن نذهب). في هذا الصدد، فإن محتويات كتابي لن تمثل أكثر من حفرية مملوءة بالمراجع القديمة، ولن يكون مرجع منها أكثر أهمية من الذي يليه، بسبب التقدم الذي أحرزناه في فهم أهمية إعطاء الأطفال الموهوبين ما يستحقونه من اهتمام؛ حيث إن المؤلف في عام 2164م سيقرأ هذه المقولة من طفل موهوب له من العمر أربعة عشر ربيعًا، وسيجدها مقولة حزينة حول حقبة ماضية عندما كان يُنظر للأطفال الموهوبين بعين اللامبالاة المتناهية:

> «أحد أكبر التحديات (بالنسبة إليَّ) هو أن البرامج والخدمات للأطفال الموهوبين يتم تجاهلها، وقد تم إيقاف برنامج الصف الرابع - والخامس في منطقتي؛ بسبب ظروف مادية، واستُغني عن المعلم، هل سيُرسلون الأطفال إلى مكان آخر؟ أم أننا لن نحصل على أي شيء؟». (Schultz & Delisle, 2012, p.85).

جيف، ومورجان، وجاستن، الطلاب الثلاثة الذين افتتحت قصصُهم الشخصيَّةُ هذا الكتاب، يستحقون أكثر من.. أكثر من أي شيء، وكذلك كل فتى أو فتاة موهوبة تعرفها، ودفعك/ دفعتك لقراءة هذا الكتاب في المقام الأول.

لمدة طويلة، أُنكِرت العبقرية وخُدِعَت أمتنا، وبالمعرفة والمثابرة والصوت الجماعي القوي ووضع احتياجات الطفل الموهوب في مقدمة جهودكم، نستطيع أن نعمل على نحو أفضل،

إنقاذ الأطفال الأذكياء ليس خيارًا، وإنما إلزام.

المراجع

Aesopian. (2012). Book review: The Talent Code by Daniel Coyle. Retrieved from http://aesopian.com/1697/book-review-the-talent-code-by-daniel-coyle

Armstrong, T. (2009). Multiple intelligences in the classroom. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Assouline, S., Colangelo, N., Lupowski-Shoplik, A., Lipscomb, J., & Forstadt, L. (2009). The Iowa Acceleration Scale: A guide for whole-grade acceleration K–8. Scottsdale, AZ: Great Potential Press

Berliner, D. C., & Biddle, B. J. (1995). The manufactured crisis: Myths, fraud and the attack on America's public schools. Reading, MA: Addison-Wesley.

Birch, B. A. (2012). SC Gov Nikki Haley backs bill to block Common Core Standards. Retrieved from http://www.educationnews.org/education-policy-and-politics/sc-gov-nikki-haley-backs-bill-to-block-common-core-standards

Bond, L. (2004). Teaching to the test. Retrieved from http://www.carnegiefoundation.org/perspectives/teaching-test

Bradley, D. (2012). Why Gladwell's 10,000-hour rule is wrong. BBC Future. Retrieved from http://bbc.com/future/story/ 2012/11/4

Branch, B. (2012, Summer). Khan Academy. Gifted Education Communicator, 38–40.

Branch, J. (2011). 5 teens who are helping others. Family Circle.

Retrieved from http://www.familycircle.com/family-fun/vol unteering/5-teens-helping-others-online/?page=3

Brewer, D., Rees, D., & Argys, L. (1995). Detracking America's schools. Phi Delta Kappan, 77, 210–214.

Bromberg, M., & Theokas, C. (2014). Falling out of the lead: Following high achievers through high school and beyond. Washington, DC: The Education Trust.

Bryant, J. (2013). Why we need a moratorium on the high stakes of Common Core testing. Retrieved from http://nepc.colorado.edu/ blog/why-we-need-moratorium-high-stakes-common-core-testing

Bui, S. A., Craig, S. G., & Imberman, S. A. (in press). Is gifted education a bright idea? Assessing the impact of gifted and talented programs on students. American Economic Policy Journal.

Case, S. (2012). Congress should pass the Start Up Act 2.0. TechCrunch. Retrieved from http://www.techcrunch.com/ 2012/06/15 Cavanaugh, S. (2004). Reagan's legacy: A Nation at Risk, boost for choice. Education Week. Retrieved from http://www.edweek.org/ew/articles/2004/16/40reagan.h23.html?qs=a_nation_at_risk

Chen, M. (2010). Education nation: Six leading edges of innovation. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Chingos, M. M. (2012). Strength in numbers: State spending on K–12 assessment systems. Washington, DC: Brookings Institute.

Clark, B. (1997). Growing up gifted. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

Colangelo, N., Assouline, S. G., & Gross, M. U. M. (2004). A nation deceived: How schools hold back America's brightest students (Vol. 1). Iowa City: The University of Iowa, The Connie Belin & Jacqueline N. Blank International Center for Gifted Education and Talent Development. Collins, C. A., & Gan, L. (2013). Does sorting students improve scores? An analysis of class composition (National Bureau of Economic Research, Working Paper #18848). Retrieved from http://www. nber.org/papers/w18848 Council for Exceptional Children. (2007).

CEC's position on Response to Intervention: The unique role of special education and special educators. Arlington, VA: Author.

Council for Exceptional Children, The Association for the Gifted. (2009). Response to Intervention for gifted children. Arlington, VA: Author.

Dvorak, T. (2013). Grant helps Idaho schools plug into online classes. Retrieved from http://www.kboi2.com/news/local/grant-helps-Idaho-schools-plug-into-online-classes-194088691.html

Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Romer, C. (1993). The role of deliberative practice in the acquisition of expert performance. Psychological Review, 100, 363–406.

Eyre, D. (2011). Room at the top: Inclusive education for high performance. London, England: Policy Exchange.

FairTest. (2012). National resolution on high-stakes testing. Retrieved from http://fairtest.org/national-resolution-high stakes-testing

Farkas, S., & Duffett, A. (2008). High-achieving students in the era of NCLB: Results from a national teacher survey. Washington, DC: Thomas B. Fordham Institute. Federal Inventory of STEM Education Fast-Track Action Committee. (2011). The federal science, technology, engineering, and mathematics (STEM) education portfolio. Washington, DC: Office of the President of the United States.

Ferenstein, G. (2012). Why it's never mattered that America's schools 'lag' behind other countries. TechCrunch. Retrieved from http:// techcrunch.com/2012/09/16/why-its-never-mattered-thatamericas-schools-lag-behind-other-countries.

Ferguson, C. (2009). Not every child is secretly a genius. The Chronicle of Higher Education. Retrieved from http://chronicle.com/article/Not-Every-Child-Is-Secretly-a/48001/

Ferguson, R. (2010). Student perceptions of teaching effectiveness: Discussion brief. Cambridge, MA: Harvard University, National Center for Teacher Effectiveness and the Achievement Gap Initiative.

Finn, C. (2012, Sept. 19). Young, gifted and neglected. The New York Times, A-29.

Finn, C. E., & Hockett, J. A. (2012). Exam schools: Inside America's most selective public high schools. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Finn, K. (2007). Homeschooling with profoundly gifted kids. In K. Kay, D. Robson, & J. Fort (Eds.), High IQ kids: Collected insights, Dvorak, T. (2013). Grant helps Idaho schools plug into online classes. Retrieved from http://www.kboi2.com/news/local/grant-helps-Idaho-schools-plug-into-online-classes-194088691.html

Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Romer, C. (1993). The role of deliberative practice in the acquisition of expert performance. Psychological Review, 100, 363–406.

Eyre, D. (2011). Room at the top: Inclusive education for high performance. London, England: Policy Exchange.

FairTest. (2012). National resolution on high-stakes testing. Retrieved from http://fairtest.org/national-resolution-high stakes-testing

Farkas, S., & Duffett, A. (2008). High-achieving students in the era of NCLB: Results from a national teacher survey. Washington, DC: Thomas B. Fordham Institute. Federal Inventory of STEM Education Fast-Track Action Committee. (2011). The federal science, technology, engineering, and mathematics (STEM) education portfolio. Washington, DC: Office of the President of the United States.

Ferenstein, G. (2012). Why it's never mattered that America's schools 'lag' behind other countries. TechCrunch. Retrieved from http://techcrunch.com/2012/09/16/why-its-never-mattered-thatamericas-schools-ag-behind-other-countries

Ferguson, C. (2009). Not every child is secretly a genius. The Chronicle of Higher Education. Retrieved from http://chronicle.com/article/Not-Every-Child-Is-Secretly-a/48001/

Ferguson, R. (2010). Student perceptions of teaching effectiveness: Discussion brief. Cambridge, MA: Harvard University, National Center for Teacher Effectiveness and the Achievement Gap Initiative.

Finn, C. (2012, Sept. 19). Young, gifted and neglected. The New York Times, A-29.

Finn, C. E., & Hockett, J. A. (2012). Exam schools: Inside America's most selective public high schools. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Finn, K. (2007). Homeschooling with profoundly gifted kids. In K. Kay, D. Robson, & J. Fort (Eds.), High IQ kids: Collected insights, information and personal stories from the experts (pp. 179–185). Minneapolis, MN: Free Spirit.

Foundation for Critical Thinking. (2011). Valuable intellectual traits. Retrieved from http://www.criticalthinking.org/pages/valuable-intellectual-traits/528

Gagné, F. (1994). Are teachers really poor talent detectors?: Comments on Pegnato and Birch's (1959) study on the effectiveness and efficiency of various identification techniques. Gifted Child Quarterly, 38, 124–126.

Gagné, F. (2003). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), Handbook of gifted education (3rd ed., pp. 60–74). Boston, MA: Allyn & Bacon.

Gagné, F. (2004). A differentiated model of giftedness and talent (DMGT): Year 2000 update. High Ability Studies, 15, 119–147.

Galbraith, J., & Delisle, J. (2011). The gifted teen survival guide (4th ed.). Minneapolis, MN: Free Spirit.

Gallagher, J. J. (1975). Teaching the gifted child (2nd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.

Gallagher, J. J. (2013). Educational disarmament, and how to stop it. Roeper Review, 35, 197–204.

Gardner, H. (1983). Frames of mind. New York, NY: Basic Books.

Gardner, J. W. (1961). Excellence: Can we be equal and excellent, too? New York, NY: W. W. Norton.

Gelb, M. J. (2004). How to think like Leonardo da Vinci. New York, NY: Bantam-Dell.

Gewertz, C., & Ujifusa, A. (2014). State plans for testing fragmented. Education Week, 33, 1, 16.

Gilman, B. J., Lovecky, D. V., Kearney, K., Peters, D. B., Wasserman, J. D., Silverman, L. K.,... Rimm, S. B. (2013, July–September). Critical issues in the identification of gifted students with co-existing disabilities: The twice-exceptional. SAGE Open, 1–16.

Ginnott, H. G. (1972). Teacher and child: A book for parents and teachers. New York, NY: Macmillan.

Gladwell, M. (2008). Outliers: The story of success. New York, NY: Little Brown.

Gladwell, M. (2013). David and Goliath: Underdogs, misfits, and the art of battling giants. New York, NY: Little Brown.

Goodlad, J. (2003). A nation in wait. Education Week. Retrieved from

http://www.edweek.org/ew/articles/2003/04/23/32goodlad.

h22.html?qs=john+goodlad

Grennon Brooks, J., & Dietz, M. E. (2012). The dangers and opportunities of the Common Core. Educational Leadership, 70(4), 64–67.

Hargrove, K. (2013). Exam schools: Are they the solution for gifted students? Gifted Child Today, 36(1), 68–70.

Harrison, C. (2003). Giftedness in early childhood: The search for complexity and connection. Roeper Review, 26(2), 78–84.

Hartocollis, A. (2012). When pineapple races hare, students lose, critics of standardized tests say. The New York Times. Retrieved from http://www.nytimes.com/2012/04/21/nyregion/standardizedtesting-is-blamed-for-question-about-a-sleeveless-pineapple.html

Henderson, M. (2010). Some are born great. Retrieved from http://spectator.co.uk/books/6025413/some-are-born-great/Hernandez, B. (2012). Is homeschool for you: 10 things to consider. Retrieved from http://homeschooling.about.com/od/gettingstarted/a/homeschool4you.htm

Hill, J. G., & Gruber, K. J. (2011). Education and certificationqualifications of departmentalized public high school-level teachers of core subjects: Statistical analysis report. Washington, DC: U.S. Department of Education.

Hollingworth, L. S. (1942). Children above 180 IQ-Stanford-Binet.Yonkers-on-Hudson, NY: World Book Company.Illinois Review. (2011). NEA stands firm on homeschool regs.Retrieved from http://www.illinoisreview.typepad.com/illinoisreview/2011/08/nea-stands-firm-on-homeschool-regs.html

Institute for Educational Advancement. (n.d.). Caroline D. Bradley scholarship. Retrieved from http://www.educationaladvancement.org/programs/caroline-d-bradley- scholarship. International Baccalaureate. (n.d.). Mission and strategy. Retrieved from https://www.ibo.org/mission

Isaacs, A. (1971). Preface. In J. C. Gowan & E. P. Torrance (Eds.), Educating the ablest: A book of readings on the education of gifted children (pp. iii–iv). Itasca, IL: F.E. Peacock.

Jacobs, H. H. (2010). Curriculum 21: Essential education for a changing world. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Jacobs, J. (2010). Can differentiation work? Retrieved from http://www.joannejacobs.com/2010/11/can-differentiation-work

Jaschik, S. (2010). AP: Good but oversold? Retrieved from http://www.insidehighered.com/news/2010/03/30/ap

Johnsen, S. K. (2011). NAGC Pre-K–Grade 12 gifted education programming standards: A guide to planning and implementing high-quality services. Waco, TX: Prufrock Press.

Kaufman, S. B. (2012). Who is currently identified as gifted in the United States? Psychology Today. Retrieved from http://www.psychologytoday.com/blog/beautiful-minds/201201/who-is-currently-identified-gifted-in-the-united-states

Kearney, K. (1992). Homeschooling highly gifted children. Understanding Our Gifted, 5(1), 16.

Kearney, K. (1993). Discrimination against excellence. Understanding Our Gifted, 6(2), 16.

Kearney, K. (1996). Highly gifted children in full inclusion classrooms. Highly Gifted Children, 12(4), 1–4.

Kell, H. J., Lubinski, D., & Benbow, C. P. (2013). Who rises to the top? Early indicators. Psychological Science, 24, 648–659.

Koebler, J. (2011). Experts: STEM education is all about jobs. U.S. News & World Report. Retrieved from http://usnews.com/news/blogs/stem-education/2011/09/27

Kohn, A. (1998). Only for my kid: How privileged parents undermine school reform. Phi Delta Kappan, 79, 569–577.

Kornhaber, M., Fierros, E., & Veenema, S. (2004). Multiple intelligences: Best ideas from research and practice. Boston, MA: Allyn & Bacon.

Kristof, G. (2012). Common Core math in North Carolina would keep elementary students from taking middle school courses. Huffington Post Education. Retrieved from http://www.huffingtonpost.com/2012/05/30/wake-education_n_1556315.html

Kulik, J. Q. (1992). An analysis of the research on ability grouping (ERIC Documentation Reproduction Service No. ED350777). Storrs: University of Connecticut, The National Research Center on the Gifted and Talented. Lakhan, S. E., & Laird, C. (2009). Addressing the primary care physician shortage in an evolving medical workforce. International Archives of Medicine, 2, 14.

Leslie, M. (2000). The vexing legacy of Lewis Terman. Retrieved from http://alumni.stanford.edu/get/page/magazine/article/?article_id=40678

Loveless, T. (2013). How well are American students learning? Washington, DC: Brookings Institute

Marland, S. P., Jr. (1972). Education of the gifted and talented: Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education and background papers submitted to the U.S. Office of Education, 2 vols. Washington, DC: U.S. Government Printing Office. (Government Documents, Y4.L 11/2: G36).

Mathews, J. (2010). The untruth about the International Baccalaureate. Washington Post. Retrieved from http://voices.washingtonpost.com/class-struggle/2010/07/post_5.html

McBee, M. T., McCoach, D. B., Peters, S. J., & Matthews, M. S. (2012). (The case for a schism: A commentary on Subotnik, Olszewski- ubilius, and Worrell. Gifted Child Quarterly, 56, 210–214.

McClain, M. C., & Pfeiffer, S. (2012). Identification of gifted students in the United States today: A look at state definitions and practices. Journal of Applied School Psychology, 28, 59–88.

Meckstroth, E. A., & Kearney, K. (2013). Indecent exposure: Does the media exploit highly gifted children? In C. Neville, M. M. Piechowski, & S. Tolan (Eds.), Off the charts: Asynchrony and the gifted child (pp. 282–291). Unionville, NY: Royal Fireworks Press.

Morelock, M. J. (1992). Giftedness: The view from within. Understanding Our Gifted, 4(2), 1, 11–15.

National Association for Gifted Children. (1991). NAGC position statement: Ability grouping. Retrieved from http://www.nagc.org/index/aspx?id=382

National Association for Gifted Children. (2008). NAGC position statement: Use of the WISC-IV for gifted identification. Washington, DC: Author.

National Association for Gifted Children. (2010). What is giftedness? Retrieved from http://www.nagc.org/WhatisGiftedness.aspx

National Association for Gifted Children. (2013). State of the nation in gifted education: Work yet to be done. Washington, DC: Author.

National Association for Gifted Children, & National Middle School Association. (2005). Meeting the needs of high ability learners in the middle grades. Retrieved from http://www.nagc.org/index.aspx?id=400

National Association for Gifted Children, & The Association for the Gifted, Council for Exceptional Children. (2006). NAGC-CEC teacher knowledge and skill standards for gifted and talented education. Retrieved from http://www.nagc.org/uploadedFiles/Information_and_Resources/NCATE_standards/final%20standards%20(2006).pdf

National Center for Response to Intervention. (n.d.). What is Response to Intervention? Retrieved from http://www.rti4success.org

National Commission on Excellence in Education. (1983). A nation at risk. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

National Governors Association Center for Best Practices, & Council of Chief State School Officers. (2010a). English/Language arts standards. Retrieved from http://www.corestandards.org/ela-literacy

National Governors Association Center for Best Practices, & Council of Chief State School Officers. (2010b). English/Language arts standards: Introduction: Key design consideration. Retrieved from http://www.corestandards.org/ela-literacy/introduction/key-design-consideration

Neal, D., & Schanzenbach, D. W. (2007). Left behind by design: Proficiency counts and test-based accountability. Social Science Research Network. Retrieved from http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1005606

Oakes, J. (2005). Keeping track: How schools structure inequality (2nd ed.). New Haven, CT: Yale University Press. Olszewski-Kubilius, P. (2011). Taking a bold step. Compass Points, 4(11), 1–2.

Organization for Economic Cooperation and Development. (2012() Education at a glance 2012: OECD indicators. Retrieved from http://www.oecd.org/edu/EAG%202012_e-book_EN_200912.pdf

Parsad, B., & Spiegelman-Westat, M. (2012). Arts education in public elementary and secondary schools, 1999-2000 and 2009-2010.Washington, DC: U.S. Department of Education.

Passow, A. H. (1979). The gifted and talented: Their education and development. Chicago, IL: National Society for the Study of Education.

Pegnato, C. W., & Birch, J. W. (1959). Locating gifted children in junior high schools: A comparison of methods. Exceptional Children, 25, 300–304.

Porter, A. C. (2011). In Common Core, little to cheer about. Education Week, 30(37), 24–25.

Prensky, M. (2014). The goal of education is becoming. Education Week, 33, 36, 40.

Raiford, S. E., Weiss, L. G., Rolfhus, E., & Coalson, D. (2008). WISC-IV: General ability index (Technical Report #4). Retrieved from http://www.pearsonassessments.com/NR/rdonlyres/1439CDFE-6980-435F-93DA-05888C7CC082/0/80720_WISCIV_Hr_r4.pdf

Rapaport, A. (2013). A standardized testing revolt. Retrieved from: http://www.prospect.org/article/standardized-testing-revolt

Ravitch, D. (2010). Death and life of the great American school system: How testing and choice are undermining education. New York, NY: Basic Books.

Ravitch, D. (2012). How testing reduces instructional time. Retrieved from http://dianeravitch.net/2012/09/28/how-testing-reducesinstructional-time

Ravitch, D. (2013). Reign of error: The hoax of the privatization

movement and the danger to America's public schools. New York, NY: Knopf.Renzulli, J. S. (1977). The Enrichment Triad Model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented. Waco, TX: Prufrock Press.

Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness?: Reexamining a definition. Phi Delta Kappan, 60, 180–184, 261.

Ripley, A. (2012, Oct.). Why kids should grade teachers. The Atlantic, 88–93.

Robinson, N. (1993). Parenting the very young, gifted child (RBDM 9308). Storrs: University of Connecticut, The National Research Center on the Gifted and Talented.

Roeper, A. (1982). How the gifted cope with their emotions. Roeper Review, 5(2), 21.

Roeper. A. (1991). Gifted adults: Their characteristics and emotions. Advanced Development, 3, 85–98.

Roeper, A. (2004). The Annemarie Roeper Method of Qualitative Assessment. Gifted Education Communicator, 35(3), 31–33.

Roeper, A. (2007). The "I" of the beholder: A guided journey to the essence of a child. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Roeper, A. (n.d.). Qualitative assessment: An alternative to the IQ test. Retrieved from http://www.gifteddevelopment.com/PDF_files/AMR%20.Symposium%20Paper.pdf

Sadler, P. M., Sonnert, G., Tai, R. H., & Klopfenstein, K. (2010). AP: A critical examination of the Advanced Placement program. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Sapon-Shevin, M. (1994). Why gifted students belong in inclusive schools. Educational Leadership, 52(4), 64–70.

Saul, S. (2011). Profits and questions at online charter schools. The New York Times. Retrieved from http://nytimes.com/2011/12/13/education

Schaeffer, B. (2012). Resistance to high stakes testing spreads. Retrieved from http://www.districtadministration.com/article/resistance-high-stakes-testing-spreads

Scharfenberg, D. (2007). Scarsdale seeks alternative to Advanced Placement. The New York Times. Retrieved from http://www. nytimes.com/2007/02/18/nyregion/nyregionspecial2/18we topic.html_r=0

Schiller, J., & Arena, C. (2012). How corporations are helping to solve the education crisis. Co.EXIST. Retrieved from http://www.fastcoexist.com/1679529/how-corporations-are-helpingto-solve-the-education-crisis.

Schmoker, M. (2010). When pedagogic fads trump priorities. Education Week, 30(5), 2S. Schroeder-Davis, S. (2012). Why don't our schools graduate more intellectuals? Gifted Education Press Quarterly, 26(4), 2–7. Schroeder-Davis, S. (2013). Intellectualism. Gifted Education Press Quarterly, 27(2), 8–13.

Schultz. B. (2011, Summer). A conversation somewhere in time. Teaching for High Potential, 16, 19.

Schultz, B. (2012, Summer). STEM, STEMM, or STEAM? Teaching for High Potential, 9.

Schultz, R. A., & Delisle, J. R. (2012). If I'm so smart, why aren't the answers easy? Waco, TX: Prufrock Press. Schwinger, E., & Delisle, J. (2012). Gaining wisdom by giving back:

Helping gifted young people help others. Gifted Education Communicator, 43(3), 15–18.

Seward, K. (2004). Back to the future: The Personalized Education Process (PEP). Understanding Our Gifted, 16(3), 12–13.

Shanahan, T. (2012/2013). The Common Core ate my baby and other urban legends. Educational Leadership, 70(4), 10–16.

Shanker, A. (1994). Full inclusion is neither free nor appropriate. Educational Leadership, 52(4), 18–21.

Shenk, D. (2010). The genius in all of us: Why everything you've been told about genetics, talent, and IQ is wrong. New York, NY: Doubleday.

Siegle, D. (2007). Gifted children's bill of rights. Washington, DC: National Association for Gifted Children.

Silverman, L. (n.d.). Asynchrony: A new definition of giftedness. Retrieved from http://www.tip.duke.edu/node/839

Silverman, L. K., Gilman, B., & Falk, R. F. (n.d.). Who are the gifted using the new WISC-IV? Retrieved from http://www.gifteddevelopment.com/PDF_files/NewWisc.pdf

Speirs Neumeister, K. (2012). In response to A Defining Moment. Retrieved from http://www.hoagiesgifted.org/response_defining_moment.htm

Stainback, W., & Stainback, S. (1990). Support networks for inclusive schooling: Interdependent integrated education. Baltimore, MD: Brookes.Stephens, K., & Riggsbee, J. (2007). The children neglected by No Child Left Behind. Retrieved from http://www.today.duke.edu/2007/02/gifted_oped.html

Strauss, V. (2010). The problems with the Common Core Standards. Washington Post. Retrieved from http://voices.washingtonpost.com/answer-sheet/national-standards/the-problems-with-the-common-core.html

Strauss, V. (2011). A Texas superintendent's testing dilemma. Washington Post. Retrieved from http://www.washingtonpost.com/blogs/answer-sheet/post/a-texas/superintendents-testing-dilemma/2011/04/16

Strauss, V. (2012). Texas GOP rejects 'critical thinking' skills. Really. Washington Post. Retrieved from http://www.washingtonpost.com/blogs/answer-sheet/post/texas-gop-rejects-critical-thinking-skills-eally/2012/07/08/gJQAHNpFXW_blog.html

Strauss, V. (2013a). Atlanta test cheating: Tip of the iceberg? Retrieved from http://www.commondreams.org/view/2013/04/01-5

Strauss, V. (2013b). Common Core supporters back moratorium on new tests' high stakes. Washington Post. Retrieved from http:// www.washingtonpost.com/blogs/answer-sheet/wp/2013/06/06/common-core-supporters-back-moratorium-on-new-tests-high-stakes/

Subotnik, R. F., Olzsewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. Gifted Child Quarterly, 56, 176–188.

Syed, M. (2010). Bounce: Mozart, Federer, Picasso, Beckham, and the science of success. New York, NY: HarperCollins.

TED. (n.d.). History. Retrieved from http://www.ted.com/pages/16

Terman, L. M. (1954). The discovery and encouragement of exceptional

talent. American Psychologist, 9, 221–230.

Thornburg, J. C. (2004, September 27). Saving the smart kids. TIME, 56–59.

U.S. Department of Education. (2008). A nation accountable: 25 years after A Nation At Risk. Retrieved from http://www.edgov/ rschstat/research/pubs/accountable

Vander-Hart, S. (2012). Arne Duncan, the Common Core bully. Retrieved from http://caffeinatedthoughts.com/2012/02/arneduncan- the-common-core-bully/

VanTassel-Baska, J. (2012). A case for Common Core State Standards.Gifted Child Today, 35, 222–223.

Ward, V. S. (1961). Educating the gifted: An axiomatic approach. Columbus, OH: Charles E. Merrill.

Wells, A. S., & Serna, I. (1996). The politics of culture: Understanding local political resistance to detracking in racially mixed schools. Harvard Educational Review, 66, 93–118.

Welsh, P. (2009). The Advanced Placement juggernaut. Retrieved from http://roomfordebate.blogs.nytimes.com/2009/12/20/theadvanced-placement-juggernaut.

Wesling, S. (2010). Book review: The Genius in All of Us. Retrieved from http://www.examiner.com/article/book-review-the-genius-inall-of-us

Wheelock, A. (1995). Winning over gifted parents. School Administrator, 52(4), 16–20.

White, M. (2012). New options emerge to enrich gifted students' education. Retrieved from http://deseretnews.com/article/765588153/New-options-emerge-to-enrich-gifted-students-education. html?pg=all

Whitmore, J. R. (1980). Giftedness, conflict and underachievement.Boston, MA: Allyn & Bacon.

Wilemon, T. (2013). Born in prison, Arkansas student now excels at Vanderbilt. Retrieved from http://www.usatoday.com/story/news/nation/2013/12/27/science-medical-scholarshipdisadvantaged-student/4218019

Willingham, D. (2004, Summer). Reframing the mind. Education Next, 19–24.

Zhu, J., Cayton, T., Weiss, L., & Gabel, A. (2008). WISC-IV extended norms (Technic0al Report #7). Retrieved from http://images.pearsonclinical.com/images/assets/WISC-IV/WISCIV_TechReport_7.pdf

* * *

فهرس المفردات

أمة في خطر 34, 35, 36
أمة مخدوعة 36, 38, 39, 214, 225
إصلاح المدرسة 82
اعتبارات منهجية 188
الأزمة التعليمية 11
الأناناس ليس له أكمام 203
الاختبارات المقننة 85, 210
الاستجابة للتدخل 115, 116, 117, 118
البكالوريا الدولية 67, 68, 69, 70, 71, 75, 162, 182, 183, 221, 232
التدريس المتمايز 123, 124, 125, 126, 127
التدريس للامتحان 206
التسريع 30, 37, 38, 39
التطور المعرفي 1
التعليم المرتكز على المشكلة 50, 51, 53
التعليم المنزلي 72, 73, 74, 198
التفكير الناقد 32, 52, 141
التقييم النوعي 170
التمويل 147, 194, 215, 227, 229
التميز 26, 81, 101, 102, 104, 131, 183, 184, 188, 192, 232, 233
الحلول 218
الدراسات الجينية للعبقرية 20
الذكاءات المتعددة 106, 107, 108, 109
الصورة الكبيرة 5, 213
الطفولة المبكرة 54
الطلاب مزدوجو الاحتياج 25
العبقرية العامة 90
العلاجات التعليمية 5, 111
المبادئ السبعة 176

المساواة 5, 23, 26, 65, 77, 79, 80, 82, 84, 87, 96, 221

المعاهد الافتراضية 57

المعايير 34, 68, 106, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 141, 166, 174, 204, 210, 216

المقررات المتقدمة 61, 63, 64, 65, 66, 67

الموهبة 5, 16, 18, 26, 27, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 73, 79, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 109, 111, 121, 125, 140, 141, 145, 149, 151, 152, 153, 155, 156, 157, 160, 161, 162, 164, 165, 166, 170, 178, 179, 181, 187, 188, 200, 219, 221, 229, 230, 233

النبوغ 102, 125, 151

النمل الأبيض 20

برامج السحب 133

تشريح الدماغ 57

تصميم الخدمات 177, 183

تصميم المدارس 80, 228

تعريف الموهبة 104, 105, 140, 141

تعلم القرن الواحد والعشرين 193

جودة الاختبار 205

خبرات إثراء 56

درجة القطع 19

سبوتنك 23

فكرة رينزولي عن الموهبة 103

لا مزيد من الامتحانات 216

ماذا بعد؟ 5, 149, 224

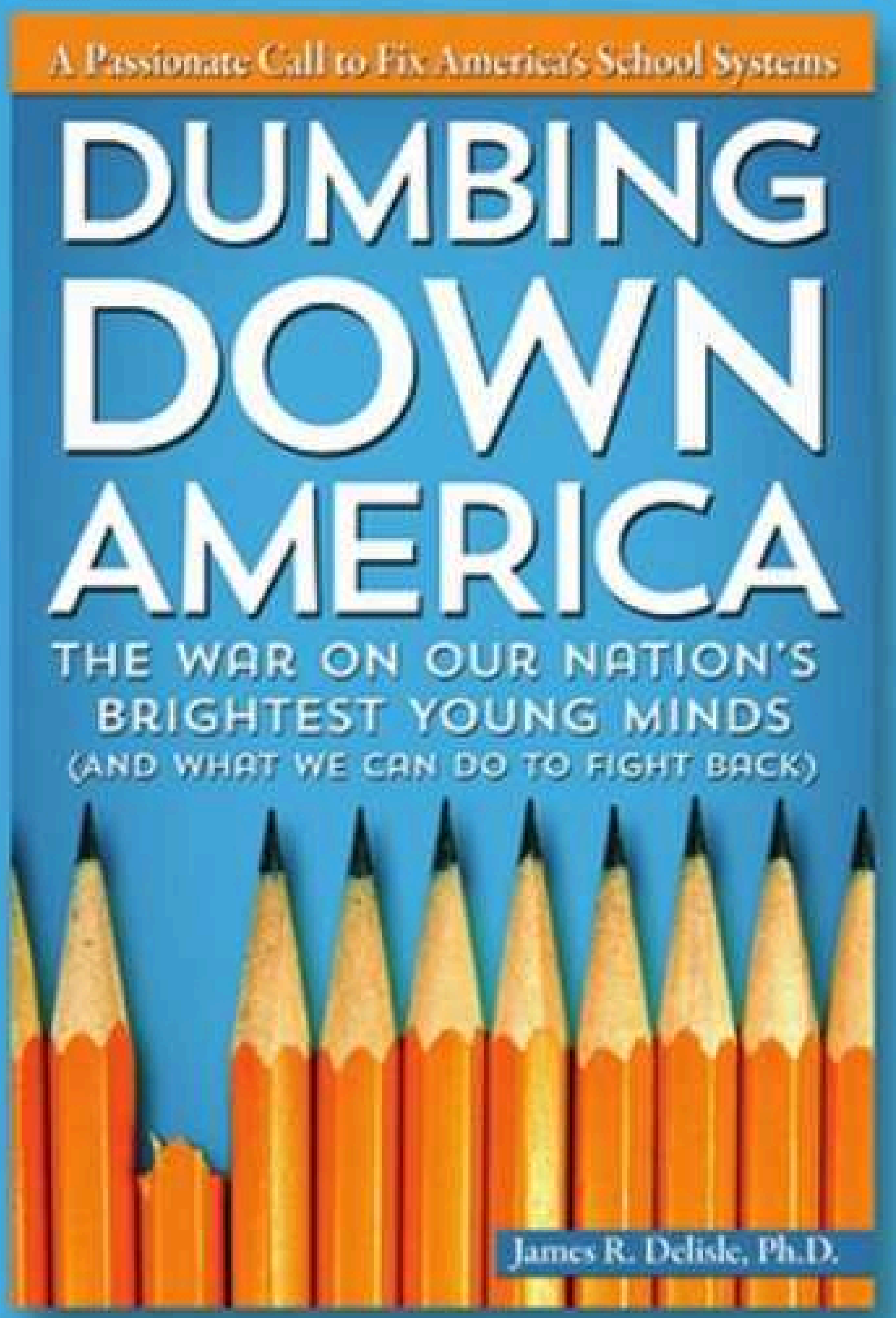
معدل الذكاء 10, 19, 22, 27, 42, 103, 143, 158, 166, 169, 170, 171, 172, 219

مقياس ويكسلر 170, 171, 172

منظمة التعاون 54

كتاب قوي ومثير، إنه دعوة للقتال نيابة عن الأطفال الذين تتجاهل القيادات التربوية الأمريكية وصنّاع القرار قدراتهم، الأمر الذي يلحق أذىً بالأطفال والبلاد على حد سواء.

شيستر فين- جامعة ستانفورد


A Passionate Call to Fix America's School Systems
DUMBING DOWN AMERICA
THE WAR ON OUR NATION'S BRIGHTEST YOUNG MINDS
(AND WHAT WE CAN DO TO FIGHT BACK)
James R. Delisle, Ph.D.

في الوقت الذي يتراجع فيه النظام التربوي الأمريكي عن اللحاق بالنظم التربوية العالمية، يأتي هذا الكتاب ليبيّن سبب هذا التراجع، ويقدِّم لنا رؤية ناقدة للمدارس الأمريكية من خلال عيون الأطفال الذين تذوي عقولهم داخل غرف الصفوف الكثيرة. يزخر هذا الكتاب بأمثلة محددة عن كيفية تجاهل الأطفال الموهوبين من بلد يؤمن بأن الأطفال النابغين يمكن أن ينجحوا بالاعتماد على أنفسهم دون مساعدة، إنه كتاب يبعث برسالة مفادها: إذا كنا نريد لبلدنا أن يزدهر، فإن علينا الاهتمام باليافعين الأكثر ذكاءً.

بعد خبرة طويلة من العمل في ميدان تربية الموهوبين امتدت لأكثر من 35 عامًا، يقدّم لنا المؤلف جيمس ديلايل نموذجًا لما يمكن أن يحدث، بل يجب أن يحدث، في مدارسنا إذا ما أرادت تحقيق رسالتها في تدريس الأطفال كافة، وجعلهم يحققون أقصى قدراتهم؛ هذا الكتاب ضروري لأي إنسان يؤمن بأن الوعود التي أُعطيت للأطفال الموهوبين، ولم تتحقق، يجب أن يبدأ تنفيذها في مدارسنا اليوم، وليس في يوم ما!

عن المؤلف: د. جيمس ديلايل من المدافعين عن تربية الموهوبين لأكثر من 35 عامًا، وهو شوكة في حلق الذين يرفضون إعطاء الأطفال الموهوبين فرصة لتعليم متميز، وهو يؤمن، بصفته معلمًا وكاتبًا وأستاذًا جامعيًا وأبًا، بأن للأطفال الموهوبين الحق في تعليم مناسب مثل غيرهم من الأطفال.

ISBN: 978-603-503-879-9

رأيك يهمنا

موضوع الكتاب: رعاية الأطفال الموهوبون